Lucrécia Gomes Souza

A contribuição da psicopedagogia para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem de ensino fundamental da cidade de Parnaiba-PI



Atena Editora
Ano 2023

Lucrécia Gomes Souza

A contribuição da psicopedagogia para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem de ensino fundamental da cidade de Parnaiba-PI



Atena Editora
Ano 2023

Editora chefe
Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Editora executiva
Natalia Oliveira
Assistente editorial
Flávia Roberta Barão
Bibliotecária
Janaina Ramos
Projeto gráfico
Camila Alves de Cremo
Ellen Andressa Kubisty
Luiza Alves Batista
Nataly Evilin Gayde
Imagens da capa
iStock
Edição de arte
Luiza Alves Batista

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

A contribuição da psicopedagogia para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem em escolas de ensino fundamental na cidade de Parnaíba - PI

Diagramação: Ellen Andressa Kubisty
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: A autora
Autora: Lucrécia Gomes Souza

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S729 Souza, Lucrécia Gomes
A contribuição da psicopedagogia para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem em escolas de ensino fundamental na cidade de Parnaíba - PI / Lucrécia Gomes Souza. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-1657-9
DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.579232407

1. Psicologia educacional. 2. Ensino fundamental. I. Souza, Lucrécia Gomes. II. Título.
CDD 370.15

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DA AUTORA

DECLARAÇÃO DA EDITORA

Por mais longa que seja a caminhada o
mais importante é dar o primeiro passo.
Vinícius de Moraes

E nesses longos passos que a professora Lucrécia já deu, sinto-me honrada em caminhar junto dela e fazer a apresentação dessa obra que, com certeza nos guiará muito, pois o aprendizado acontece de maneira contínua.

Entender o processo de aprendizagem ainda é um desafio muito grande para educadores e pesquisadores, pois não há uma maneira única de aprender e nem de ensinar e, para atender todos em uma sala de aula o professor tem que ter muito conhecimento para suprir as demandas que aparecem, além de uma boa formação e boa vontade para ajudar os alunos na superação das dificuldades.

A organização desse livro sobre a contribuição do psicopedagogo para a prevenção das dificuldades de aprendizagem em escolas do ensino fundamental na cidade de Parnaíba, norteará os profissionais da educação a entenderem como a aprendizagem ocorre segundo os teóricos escolhidos para permear o trabalho. Com uma linguagem fácil e acessível, os educadores encontrarão nesta obra conceitos, vivências e experiências que precisam ser compartilhadas para prevenção das dificuldades de aprendizagem no contexto da sala de aula.

A autora ressalta como o conhecimento é adquirido quando se tem um professor especialista em Psicopedagogia atuando diretamente com alunos em sala de aula, que abordagens teóricas, reflexões, discussões e metodologias estes usam quando se tem alunos com dificuldades em sala de aula.

Vale ressaltar que a autora tem uma vasta experiência em sala de aula e traz à tona questões que afligem o cotidiano de muitos professores, onde se encontram matriculados, alunos com diferentes dificuldades de aprendizagem, deficiências e transtornos de aprendizagem, o que ela pretende é debruçar-se sobre o que os psicopedagogos estão fazendo em suas salas de aula, diante dessa demanda crescente de alunos que não estão se apropriando na idade certa das habilidades de leitura, escrita e números. O texto traz por meio de linguagem simples as inquietudes e as orientações para práticas pedagógicas conscientes e com ajuda dos conhecimentos adquiridos pelos psicopedagogos que foram buscar na especialização ajuda para ajudar seus alunos a amenizar ou vencer as dificuldades de aprendizagem.

Abril-2023

Maria dos Navegantes Veras da Cunha – Navinha

Professora da sala de Atendimento Educacional Especializado-
AEE da rede municipal de ensino da cidade de Parnaíba-PI

Psicopedagoga em exercício

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Até pouco tempo atrás, a educação podia ser vista, como um meio responsável pela transmissão de conhecimento em determinados conteúdos escolares através das gerações, objetivando a reprodução e perpetuação da cultura. Nesse sistema educativo, ideias e valores deveriam ser assimilados passivamente pelos aprendizes, sem maiores reflexões sobre a possibilidade de criação de ambientes que estimulassem a construção do conhecimento.

Por isso, diante desse método de ensino e aprendizagem, muitos se intimidavam e se mantinham sem aprender, ocorrendo como consequência o fracasso escolar. Temos como justificativa a questão da dificuldade de aprendizagem está presente no discurso escolar como uma tendência a relacionar o insucesso escolar com as patologias da aprendizagem. Como aprender é próprio do ser humano, a expectativa é de sucesso incondicional.

A problemática do fracasso escolar vem sendo pesquisada e discutida por pesquisadores de várias áreas do conhecimento, e é objeto de estudo de crenças e mitos que permeiam as discussões a respeito do mau desempenho escolar, da deficiência em aprender e no ganho novos conhecimentos.

Nesse cenário, nasce a necessidade de trabalhar estratégias que enfoquem a questão e resolva a longo prazo as questões mais eminentes referentes à educação e ao fracasso escolar. Desse modo, perguntam-se quais as ações dos especialistas em Psicopedagogia para solucionar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos? Que conhecimento a Psicopedagogia oferece aos profissionais da educação para atuarem na prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem de alunos em escolas de Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba?

Assim, surge em meados do século XIX a Psicopedagogia, com a justificativa de trabalhar a superação de problemas de aprendizagem, levando-nos a desenvolver essa pesquisa de cunho qualitativo e descritiva, com o objetivo de investigar no município de Parnaíba a aplicabilidade das ações psicopedagógicos dos especialistas em Psicopedagogia para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagens. Pois, sabe-se que quanto maior a formação ou nível de conhecimento de um profissional, seja da educação ou não, mais chances e possibilidades, este tem de buscar soluções que amenizem ou superem as dificuldades encontradas pelos alunos. Por isso mesmo, é que se formulou a hipótese da pesquisa, que consiste em afirmar que, um (a) professor (a) com especialização em Psicopedagogia recebe suporte e formação para atuar na prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem que surgem no contexto escolar, de forma que a escola possua um apoio pedagógico desses profissionais, e estes possam evidenciar alguns indicadores para compreensão das dificuldades de aprendizagem dos educandos e mediante esta identificação contribuir para amenizar ou até mesmo solucioná-las.

Hoje a escola, como instituição tem recorrido à Psicopedagogia para compreender,

analisar e intervir nas práticas e relações que estão presentes no interior dela. Os (as) psicopedagogos (as) têm contribuído para mudanças importantes em assessorias nas redes públicas e particulares.

É com base no histórico da Psicopedagogia no Brasil, que buscou-se fazer um apanhado, de como se apresenta a contribuição da Psicopedagogia para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagens do Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba/PI.

Os objetivos têm a função de orientar a pesquisa, sendo o objetivo geral é conhecer as ações dos especialistas em Psicopedagogia que contribuem para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem dos alunos em escolas de Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba-PI. Os objetivos específicos são descrever a relevância da Psicopedagogia na formação do professor parnaibano; verificar a aplicabilidade do conhecimento dos especialistas em Psicopedagogia para prevenir as dificuldades de aprendizagem dos educandos do ensino fundamental; Reconhecer na prática pedagógica dos especialistas em Psicopedagogia ações positivas que favoreçam para prevenção das dificuldades de aprendizagem dos alunos no Ensino Fundamental; Identificar as estratégias psicopedagógicas utilizadas pelos (as) psicopedagogos (as) que favorecem a superação das dificuldades de aprendizagem dos (as) educandos (as) do ensino fundamental.

Por isso, a necessidade de se trabalhar com a prevenção de problemas de aprendizagem, levou-nos a desenvolver esta pesquisa no modelo não experimental de enfoque transversal, que consiste na coleta de dados em um momento único. No entanto, o tipo de pesquisa realizada foi à descritiva**.**

Dessa forma, este trabalho está dividido em cinco capítulos, onde o primeiro faz referência as concepções de aprendizagens, como a concepção comportamentalista, a construtivista, dentre essas mencionamos as teorias de Vygotsky, Piaget, Alícia Fernández, dentre outros.

No segundo capítulo fez-se uma abordagem de vários autores a respeito ao tema, além do marco operatório sobre aprendizagem e dificuldades de aprendizagem. Fez-se um breve histórico da Pedagogia, assim como sua contribuição para base teórica da Psicopedagogia.

E, em seguida apresenta-se a Psicologia e sua relação com a Psicopedagogia, bem como, a parte que dá apoio teórico para a Psicopedagogia. Por fim, coloca-se a base teórica da própria Psicopedagogia, além da caracterização da atuação do psicopedagogo clínico e institucional, proporcionando informes sobre a identificação das dificuldades de aprendizagem e da qualidade do nível dos cursos de pós-graduação em Psicopedagogia na cidade de Parnaíba.

Além do mais, foi apresentado o quadro das concepções dos autores sobre as dificuldades de aprendizagem e a contribuição da Psicopedagogia na reeducação dos educandos.

Já, no terceiro capítulo apresentou-se o resumo da metodologia aplicada no desenvolvimento do estudo, os participantes da pesquisa, população de 280 profissionais da educação, sendo retirada uma amostra sistemática de 36 profissionais, além de descrever as técnicas de coleta de dados e os instrumentos utilizados para fazer a coleta de dados que foi o questionário e entrevista.

Para tento, a análise de conteúdo, os dados com construção de gráficos e tabelas que facilitaram a interpretação das informações relevantes à pesquisa. O marco conceitual, que é composto pelas seguintes palavras: aprendizagem, ensino- aprendizagem, ações pedagógicas, dificuldade de aprendizagem, Psicopedagogia e especialização em Psicopedagogia.

Portanto, o quarto capítulo traz uma síntese dos resultados da pesquisa, apresentando à análise e discussão dos instrumentos aplicados a população de especialistas em Psicopedagogia - a matriz analítica I – análise do questionário aplicado a especialistas em Psicopedagogia e matriz analítica II - entrevistas realizadas com profissionais da educação e saúde que cursaram pós-graduação em Psicopedagogia.

Afinal, fez-se a discussão e conclusões, tornando-se inevitável evidenciar as concepções de ensino-aprendizagem dos professores (as) e profissionais que atuam na educação na via direta e indireta e a contribuição dos conceitos da Psicopedagogia na sua prática educativa, com base nos objetivos pretendidos na pesquisa.

Com isso, algumas considerações foram feitas, colocando-se a conclusão do estudo realizado, bem como, a apresentação da confirmação ou refutação da hipótese de pesquisa e as algumas recomendações do pesquisador para pesquisas futuras, como sugestão.

CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM

Neste capítulo temos a fundamentação da pesquisa, é a base de sustentação teórica. Para Silva e Menezes (2001, p. 30), nesta fase o pesquisador deverá responder às seguintes questões: quem já escreveu e o que já foi publicado sobre o assunto. Que aspectos já foram abordados? Quais as lacunas existentes na literatura? Pode ser uma revisão teórica, empírica ou histórica. A fundamentação teórica é importantíssima porque favorecerá a definição de contornos mais preciosos da problemática a ser estudada.

Segundo alguns estudiosos, como Piaget, Alícia Fernandes e Plamarim, a aprendizagem é um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende.

O psicopedagogo tem como função utilizar as técnicas que, segundo Fernández (1991), são oriundas da Psicologia em sua maioria, mas que, ao serem utilizadas com um viés psicopedagógico, servem para realizar um diagnóstico da aprendizagem do sujeito e, através dele, traçar atividades que melhorem sua relação com a própria aprendizagem. "O que tentamos encontrar é a relação particular do sujeito com o conhecimento e o significado do aprender" (FERNÁNDEZ, 1991, p. 39).

A aprendizagem normal pressupõe que os movimentos de assimilação e acomodação estão em equilíbrio. O que caracteriza a sintomatizarão no aprender é predomínio de um movimento sobre o outro. Quando há o predomínio da assimilação.

Assim, analisaremos algumas concepções de aprendizagem para melhor entender como essa aprendizagem acontece a começar pela concepção da análise do comportamento. Piaget dividiu o desenvolvimento cognitivo em etapas, as quais possuem estruturas mentais diferenciadas. "Em cada uma dessas etapas, a maneira de compreender os problemas e resolvê-los é dependente da estrutura mental que a criança apresenta naquele momento" (GOULART, 1995, p. 67).

1 I CONCEPÇÃO DA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Tomamos como base o estudo de Rodrigues e Ribeiro (2007) na concepção da análise do comportamento, o processo de aprendizagem acontece na relação entre o objeto de conhecimento e o aluno. O (a) professor (a) programa a forma como o objeto de conhecimento será organizado, respeitando as características individuais do aluno. O objetivo é que o (a) aluno (a) se interesse pelo processo de conhecimento e haja sobre o objeto de conhecimento.

Apesar do que alguns críticos erroneamente afirmam, para os analistas do comportamento, o (a) aluno (a) não deve assumir uma posição passiva durante o aprendizado. Pelo contrário, responder a questões, formular questões e relacionar diferentes conteúdo é fundamental. Para que a aprendizagem seja mais efetiva, o (a) professor (a)

deve investigar o nível de conhecimento do aluno (a), identificando seus pontos fortes e fracos e adaptando os conteúdos de forma a facilitar o ensino.

2 I CONCEPÇÃO RACIONALISTA DA APRENDIZAGEM

Na concepção racionalista apresentamos três concepções da aprendizagem racionalista: o inatismo, o saber congênito (PLATÃO, 427 - 347 a. C.) aprendizagem é fruto da capacidade interna do aluno. Ele é ou não "inteligente" porque já nasceu com a capacidade de aprender. Sua aprendizagem também estará relacionada à maturação biológica, só podendo aprender determinados conteúdos quando tiver prontidão necessária para isso. O aluno já traz uma capacidade inata para aprender. Quando não aprende, é considerado incapaz, se aprende diz-se que tem um bom grau de quociente intelectual (Q.I.) Nesta concepção, o papel do professor é de organizador do conteúdo, levando em consideração a idade do indivíduo.

3 I CONCEPÇÃO EMPIRISTA DA APRENDIZAGEM

Nesta concepção empirista de Aristóteles (384 – 322 a. C.) ocorre a absorção do conhecimento externo. Segundo ele, embora as pessoas nasçam com capacidade de aprender, elas vão precisar de experiências ao longo da vida para se desenvolverem. Nessa concepção é favorecido o ensino pela repetição e na escola, as atividades propostas são as que facilitam a memorização, como a repetição e a cópia.

4 I CONCEPÇÕES CONSTRUTIVISTAS DA APRENDIZAGEM

O século XX nasceu com uma tentativa de caminho do meio para explicar o aprendizado: a perspectiva construtivista. De acordo com essa linha, o sujeito tem potencialidades e características próprias, mas se o meio não favorece esse desenvolvimento, diferente do que dizem os inatistas e empiristas. A concepção construtivista define a aprendizagem como um processo de troca mútua entre o meio e o indivíduo, tendo o outro como mediador.

O aluno é um elemento ativo que age e constrói sua aprendizagem. Cabe ao professor instigar o sujeito, desafiando, mobilizando, questionando e utilizando os "erros" de forma construtiva, garantindo, assim uma reelaboração das hipóteses levantadas, favorecendo a construção do conhecimento. Nesta concepção, o aluno não é apenas alguém que aprende, mas sim o que vivencia os dois processos sendo ao mesmo tempo ensinante e aprendente.

A Psicopedagogia defende que "para que haja aprendizagem, intervêm o nível cognitivo e o desejante, além do organismo e do corpo" (FERNÁNDEZ, 1991, p. 74), por isso aproxima-se dos referenciais teóricos do contrutivismo, pois foca a subjetivação, enfatizando o interacionismo; acredita no ato de aprender como uma interação, crença esta fundamentada nas ideias de Pichon Riviére e de Vygotsky, e defende a importância

da simbolização no processo de aprendizagem baseada nos estudos psicanalíticos, além da contribuição de Jung.

Necessariamente, nas dificuldades de aprendizagem que apresenta um sujeito, está envolvido também o ensinante. Portanto, o problema de aprendizagem deve ser diagnosticado, prevenido e curado, a partir dos dois personagens e no vínculo (Id, 1991, p. 99).

Assim, cabe ao (a) psicopedagogo (a) voltar seu olhar para esses sujeitos, ensinante e aprendente, como para os vínculos e a circulação do saber entre eles.

Como afirma Paín, uma tarefa primordial no diagnóstico é resgatar o amor. Em geral, os terapeutas tendem a carregar nas tintas sobre o desamor, sobre o que falta, e poucas vezes se evidencia o que se tem e onde o amor é resgatável. Sem dúvida, isto é o que nos importa no caminho da cura (PAÍN, 1989, p. 35).

5 I O PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA ABORDAGEM DE VYGOTSKY

O ponto de partida desta análise é a concepção vygotskyana de que o pensamento verbal não é uma forma de comportamento natural e inata, mas é determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais de pensamento e fala.

Portanto, o pensamento do sujeito às interferências históricas às quais está o indivíduo submetido, entende-se que, o processo de aquisição da ortografia, a alfabetização e o uso autônomo da linguagem escrita são resultantes não apenas do processo pedagógico de ensino-aprendizagem, mas das relações implícitas a isto.

Sendo assim, o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento, há uma tendência afetivo-evolitiva. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos sua base afetivo-volutiva (VYGOTSKY, 1991 p. 101). Desta forma, não seria válido estudar as dificuldades de aprendizagem sem considerar os aspectos afetivos.

Na abordagem de Vygotsky, a linguagem tem um papel de construtora e de propulsora do pensamento, afirma que o aprendizado não é desenvolvimento, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer (*op. cit*). A linguagem seria, então o motor do pensamento, contrariando, assim a concepção desenvolvimentista que considera o desenvolvimento a base para a aquisição da linguagem. Vygotsky defende que os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizagem, uma vez que o desenvolvimento progride de forma mais lenta, indo atrás do processo de aprendizagem. Isto ocorre de forma sequencial (Id, 1991 p. 102).

6 I O PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA ABORDAGEM DE PIAGET

Nos estudos de Piaget, a teoria da equilibração, de uma maneira geral, trata de um ponto de equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, e assim, é considerada como um mecanismo autorregulador, necessária para assegurar à criança uma interação eficiente dela com o meio-ambiente (Wadsworth, 1996).

Piaget postula que todo esquema de assimilação tende a alimentar-se, isto é, a incorporar elementos que lhe são exteriores e compatíveis com a sua natureza. E, postula também que todo esquema de assimilação é obrigado a se acomodar aos elementos que assimila, isto é, a se modificar em função de suas particularidades, mas, sem com isso, perder sua continuidade (portanto, seu fechamento enquanto ciclo de processos interdependentes), nem seus poderes anteriores de assimilação (PIAGET, 1975, p. 14).

Em outras palavras, Piaget (1975, p.16) define que o equilíbrio cognitivo implica em afirmar a presença necessária de acomodações nas estruturas; bem como a conservação de tais estruturas em caso de acomodações bem-sucedidas.

Com isso, esta equilibração é necessária porque se uma pessoa só assimilasse, desenvolveria apenas alguns esquemas cognitivos, esses muito amplos, comprometendo sua capacidade de diferenciação; em contrapartida, se uma pessoa só acomodasse, desenvolveria uma grande quantidade de esquemas cognitivos, porém muito pequenos, comprometendo seu esquema de generalizações de tal forma que a maioria das coisas seriam vistas sempre como diferentes, mesmo pertencendo à mesma classe.

Contudo, a noção de equilibração foi à base para o conceito, desenvolvido por Paín, sobre as modalidades de aprendizagem, que se servem dos conceitos de assimilação e acomodação, na descrição de sua estrutura processual.

Segundo Wadsworth, se a criança não consegue assimilar o estímulo, ela tenta, então, fizer uma acomodação, modificando um esquema ou criando um esquema novo. Quando isso é feito, ocorre à assimilação do estímulo e, nesse momento, o equilíbrio é alcançado (Wadsworth, 1996). Segundo a teoria da equilibração, a integração pode ser vista como uma tarefa de assimilação, enquanto a diferenciação seria uma tarefa de acomodação, contudo, há conservação mútua do todo e das partes.

Na percepção de Piaget (1975) postula que o pleno desenvolvimento da personalidade sob seus aspectos mais intelectuais é indissociável do conjunto das relações afetivas, sociais e morais que constituem a vida da instituição educacional. À primeira vista, o desabrochamento da personalidade parece depender, sobretudo, dos fatores afetivos.

Dessa forma, Piaget (1982) a educação forma um todo indissociável e não é possível formar personalidades autônomas no domínio moral se o indivíduo estiver submetido a uma coerção intelectual tal que o limite a aprender passivamente, sem tentar descobrir por si mesmo a verdade: se ele é passivo intelectualmente, não será livre moralmente.

Mas, reciprocamente, se sua moral consiste exclusivamente em uma submissão à

vontade adulta e se as únicas relações sociais que constituem as relações de aprendizagem são as que ligam cada estudante individualmente a um professor que detém todos os poderes, ele não pode tampouco ser ativo intelectualmente (PIAGET, 1982).

No entanto, Piaget afirma que adquirida à linguagem, a socialização do pensamento manifesta-se pela elaboração de conceitos e relações e pela constituição de regras. É justamente na medida, até, que o pensamento verbo- conceptual é transformado pela sua natureza coletiva que ele se torna capaz de comprovar e investigar a verdade, em contraste com os atos práticos dos atos da inteligência sensório-motora e à sua busca de êxito ou satisfação (PIAGET, 1975 p. 115).

Logo, os processos de ensino-aprendizagem, que tem lugar no âmbito das instituições educativas, são analisados a partir da uma tríade pedagógica integrada pelo (a) professor (a).

7 I A PSICOPEDAGOGIA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

As dificuldades de aprendizagem são decorrentes de aspectos naturais ou secundários são passíveis de mudanças através de recursos de adequação ambiental.

As dificuldades de aprendizagem decorrentes de aspectos secundários são decorrentes de alterações estruturais, mentais, emocionais ou neurológicas, que repercutem nos processos de aquisição, construção e desenvolvimento das funções cognitivas.

Em uma perspectiva orgânica, a Dificuldade de Aprendizagem (AD) são desordem neurológicas que interferem com a recepção, integração, ou expressão de informação, caracterizando-se em geral, por uma discrepância acentuada entre o potencial estimado do aluno e a sua realização escolar.

O termo dificuldade de aprendizagem surge nos anos de 1962, com o fim de situar esta problemática no contexto escolar, tentando assim tirar-lhe o "estigma clínico" que o caracterizava.

Surge então uma primeira definição proposta por Kirk (962) que era bem evidente a ênfase dada aos termos educacionais e o distanciamento em termos biológicos, de outras problemáticas, tal como deficiência mental, privação sensorial, privação cultural.

Há duas definições a respeito da DA atualmente. A primeira que dizem ser mais aceita é a que figura na Public Law 94-147, hoje denominada Individals Wint Desabilies Education Act (IDEA), que diz o seguinte:

> Dificuldade de aprendizagem específica" significa uma perturbação num ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos na compreensão ou utilização da língua falada ou escrita, que pode manifestar-se por uma aptidão imperfeita de escutar, pensar, ler e escrever, soletrar ou fazer cálculos matemáticos. O termo inclui problemas preceptivos, lesão cerebral, disfunção cerebral mínima, dislexia e afazia do desenvolvimento. O termo não engloba crianças que tenha problemas de aprendizagem resultante principalmente de deficiência visuais, auditivas ou motoras, de deficiência

mental, de perturbação emocional, ou de desvantagens ambientais, culturais ou econômicas (FEDERAL REGISTRE, 1970 *apud* CORREIA).

Assim, uma criança pode ser identificada como inapta para a aprendizagem típica se:

> 1. Não alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidade numa ou mais sete áreas específicas quando lhe são proporcionadas experiências de aprendizagem adequadas a esses mesmos níveis;
>
> 2. Apresentar uma discrepância significativa enre a sua realização escolar e capacidade intelectual numa ou mais das seguintes áreas:
>
> a) Expressão Oral;
>
> b) Compreensão auditiva;
>
> c) Expressão escrita;
>
> d) Capacidade básica de leitura;
>
> e) Compreensão da leitura;
>
> f) Cálculos matemáticos;
>
> g) Raciocínio matemático (Federal Register, 1970 apud Correia).

A segunda definição de DA, elaborada pelo National Joint Committe on Learning Desabilies (NJCLD) citado por Smith *et. al* (1997 p. 41-42).

> Dificuldade de aprendizagem é um termo genérico que diz respeito a um grupo heterogéneo de desordens manifestadas por problemas significativos de aquisição e uso das capacidades de escuta, fala leitura, escrita, raciocínio e matemáticas. Estas desordens presumivelmente devidas a uma disfunção do sistema nervoso central são intrínsecas ao indivíduo, e podem ocorrer durante toda a vida.

Face às definições descritas, e mesmo estando nós a par da falta de uma definição que receba o consenso, de grande parte de profissionais da área, podemos inferir que um aluno não terá dificuldade de aprendizagem, quando os seus problemas de aprendizagem são devidos a uma privação sensorial, a deficiência mental, a perturbações emocionais, a fatores ambientais ou a diferenças culturais e que as DA afetam tanto a crianças, jovens e adultos.

A identificação da DF deve ser feita o mais precocemente possível, contribuindo este fato para uma observação cuidada, dos comportamentos das crianças. Assim, os profissionais (especialmente educadores e professores (as)), e os pais devem estar atentos a um conjunto de sinais, qua a criança exiba contínua e frequentemente, uma vez que não existem indicadores isolados para a DA.

Apresentaremos agora as dificuldades de aprendizagens mais comuns: dislexia, disortografia e discalculia.

7.1 A Dislexia

Incapacidade severa de leitura (Hallahan, Kauffman e Loyd, 1999). Dificuldade no processamento da linguagem, cujo impacto se reflete na leitura, na escrita e na soletração (NCLD, 1997).

A dislexia é mais frequentemente caracterizada pela dificuldade no aprendizado da decodificação das palavras, na leitura precisa e fluente e na fala.

Geralmente pessoas disléxicas apresentam dificuldades na associação do som à letra; costumam trocar letras, p por b e com d, ou mesmo escrevê-las na ordem inversa, por exemplo: “ovóv” para vovó. A dislexia, contudo, não é um problema visual, envolvendo o processamento da fala e escrita no cérebro, sendo comum também confundir direita com esquerda no sentido espacial.

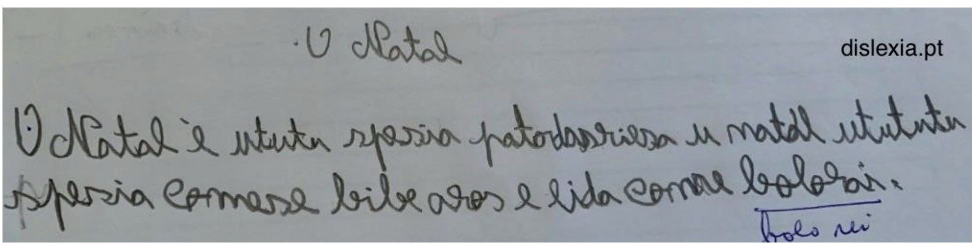


Figura 1: 8 anos – segundo ano de escolaridade.

Figura: https://dislexia.pt/exemplos/.

Esses sintomas podem coexistir ou mesmo se confundir com características de vários outros fatores de dificuldade de aprendizado tais como o déficit de atenção/hiperatividade, dispraxia, discalculia e/ou disgrafia. Contudo, a dislexia e as desordens do déficit de atenção e hiperatividade não estão correlacionadas com problemas de desenvolvimento.

O termo foi identificado pela primeira vez em 1881 por Berklan, e esse mesmo termo “dislexia” foi batizado em 1887 por Rudolf Berlin, um oftalmologista de Stuttgart, Alemanha. Ele usou o termo para se referir a um jovem que apresentava grande dificuldade no aprendizado da leitura e escrita ao mesmo tempo em que apresentava habilidades intelectuais normais em todos os outros aspectos.

Em 1896, W. Pringle Morgan, um físico britânico de Seaford, Inglaterra publicou uma descrição de uma desordem específica de aprendizado na leitura no British Medical Journal, entitulado “Congenital Word Blindness”. O artigo descreve o caso de um menino de 14 anos de idade que não havia aprendido a ler, demonstrando, contudo, inteligência normal e que realizava todas as atividades comuns de uma criança dessa idade.

Um dos primeiros pesquisadores a estudar a dislexia foi Samuel T. Orton, um neurologista, que trabalhou inicialmente com vítimas de traumatismos. Em 1925, Orton conheceu o caso de um menino que não conseguia ler e que apresentava sintomas

parecidos aos de algumas vítimas de traumatismo. Orton estudou as dificuldades de leitura e concluiu que havia uma síndrome não correlacionada a traumatismos neurológicos que provocava a dificuldade no aprendizado da leitura. Orton chamou essa condição por *strephosymbolia* (com o significado de "símbolos trocados") para descrever sua teoria a respeito de indivíduos com dislexia. Orton observou também que a dificuldade em leitura da dislexia aparentemente não estava correlacionada com dificuldades estritamente visuais. A hipótese referente à especialização dos hemisférios cerebrais de Orton foi alvo de novos estudos póstumos na década de 1980 e 1990, estabelecendo que o lado esquerdo do *planum temporale*, uma região cerebral associada ao processamento da linguagem é fisicamente maior que a região direita nos cérebros de pessoas não disléxicas; nas pessoas disléxicas, contudo, essas regiões são simétricas ou mesmo ligeiramente maior no lado direito do cérebro.

7.2 A Discalculia

A discalculia é uma má formação neurológica que provoca transtornos na aprendizagem de tudo o que se relaciona a números, como fazer operações matemáticas, fazer classificações, dificuldade em entender os conceitos matemáticos, a aplicação da matemática no cotidiano e na sequenciação numérica. Acredita-se que a causa dessa má formação pode ser genética, neurobiológica ou epidemiológica (Faria, 2015).

É uma incapacidade menos conhecida e estar potencialmente relacionada a dislexia e a dispraxia, geralmente ocorre em pessoas de qualquer nível de IQ, mas significa que apresentarão problemas específicos ligados a matemática, tempo, medida. A maioria das vezes quem tem dislexia ou dispraxia apresenta discalculia igualmente. Há, também, alguma evidência para sugerir que este tipo de distúrbio é parcialmente hereditário.

Discalculia é um impedimento da matemática que vai adiante junto com um número de outras limitações, tais como a introspeção espacial, o tempo, a memória pobre, e os problemas da ortografia. Há indicações de que é um impedimento congénito ou hereditário, com um contexto neurológico a discalculia atinge crianças e adultos.

Discalculia pode ser detectada em uma idade nova e algumas medidas podem ser tomadas para facilitar o enfrentamento dos problemas estudantes mais novos. O problema principal está compreendendo que a matemática da maneira que é ensinada às crianças.

A intervenção psicopedagógica propõe melhorar a imagem que a criança tem de si mesma, valorizando as atividades nas quais ela se sai bem; descobrir como é o seu próprio processo de aprendizagem, às vezes, ela tem um modo de raciocinar que não é o padrão, estabelecendo uma lógica particular que foge ao usual, e a partir daí trabalhar uma série de exercícios neuro motores e gráficos que vão ajudá-la a trabalhar melhor com os símbolos e com os jogos, que irão ajudar na seriação, classificação, habilidades psicomotoras, habilidades espaciais, contagem.

Quanto a gestão dos sistemas de ensino, é necessário que deem aos professores (as) condições para que desenvolvam atividades específicas com este aluno, sem a necessidade de isolá-lo da turma nas outras disciplinas. Para isso, é importante disponibilizar:

- Desenvolvimento profissional para a equipe de professores (as);
- Tempo adequado para planejamento e colaboração entre eles;
- Turmas com um tamanho adequado para o desenvolvimento do trabalho;
- Profissionais e auxílio técnico apropriado.

As atividades interdisciplinares e transdisciplinares de cultura matemática são inúmeras, sendo a tarefa central do professor, é saber sistematizar a informação recolhida, organizar os tempos e os espaços adequados, tendo sempre presente os interesses, as motivações, as dificuldades, as potencialidades intelectuais relacionadas com a faixa etária dos alunos. Com o apoio necessário, o professor tem a incumbência de:

- Planejar atividades que facilitem o sucesso do aluno, a fim de melhorar seu autoconceito e aumentar sua autoestima;
- Utilizar métodos variados;
- Explicar ao aluno suas dificuldades e diga que está ali para ajudá-lo sempre que precisar;
- Não forçar o aluno a fazer as lições quando estiver nervoso por não ter conseguido;
- Propor jogos na sala;
- Procurar usar situações concretas, nos problemas;
- Permitir o uso de uma calculadora;
- Oferecer fácil acesso às tabelas e listas de fórmulas (não exija que o aluno memorize);
- Dar mais tempo para o aluno fazer a tarefa;
- Utilizar recursos tecnológicos disponíveis.

É um grande desafio identificar, diagnosticar e fazer as intervenções necessárias para que a aprendizagem do aluno seja satisfatória, para sua vida acadêmica e para sua autoestima. É necessário atenção para não rotular o aluno e não o condenar para o resto de sua vida.

As dificuldades de aprendizagens ainda são assuntos pouco exploradas nas escolas. O diagnóstico equivocado leva ao encaminhamento para tratamentos desnecessários e à exclusão, tirando a oportunidade do aluno de superar suas dificuldades.

É preciso levar o tema para dentro da escola - não como assunto pontual, mas em uma discussão permanente - contemplando as diversas dimensões da vida do aluno,

como mais um instrumento para seu desenvolvimento integral, visto que as dificuldades de aprendizagem não têm como causa apenas um fator.

7.3 A Disortografia

Disortografia é um estudo da escrita, ao qual temos como base em três exemplos de distúrbios na caligrafia: as disgrafias, as disortográficas e os erros de formulação e da parte gramatical.

Disgrafia é a dificuldade em passar para a escrita o estímulo visual da palavra impressa. Caracteriza-se pelo lento traçado das letras, que em geral são ilegíveis. A criança digráfica não é portadora de defeito visual nem motor, e tampouco de qualquer comprometimento intelectual ou neurológico.

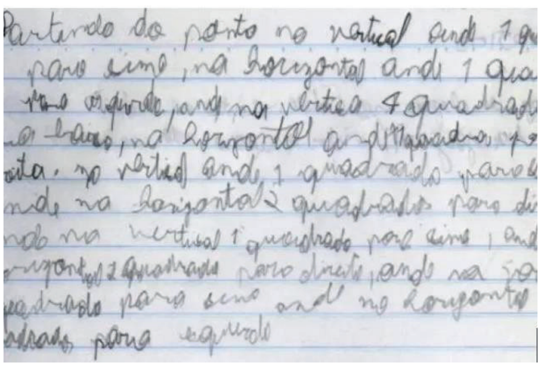


Figura 2: Disgrafia: exercício mostra letra de adolescente de 14 anos.

Fonte: VEJA.

De acordo com o DSM – V (APA, 2014) a disgrafia é um transtorno específico de aprendizagem com prejuízo na expressão escrita, caracterizada por alteração funcional no componente motor do ato de escrever que afeta a qualidade da escrita caligráfica e, presença de caligrafia deficitária no traçado e na forma das letras.

A Disortografia caracteriza-se pela incapacidade de transcrever corretamente a linguagem oral, havendo trocas ortográficas e confusão de letras. Essa dificuldade não implica a diminuição da qualidade do traçado das letras. As trocas ortográficas são normais durante a primeira e segunda série do ensino fundamental, porque a relação entre a palavra impressa e os sons ainda não está totalmente dominada. A partir daí os professores (as) devem avaliar as dificuldades ortográficas apresentadas por seus alunos, principalmente por aqueles que trocam letras ou sílabas de palavras já conhecidas e trabalhadas em sala de aula.

Os principais tipos de erros que a criança com disortográfica costuma apresentar

são: confusão de letras (trocas auditivas): - consoantes surdas por sonoras: f/v, p/b, ch/j; - vogais nasais por orais: na/a, em/e, in/i, on/o, um/u. Confusão de sílabas com tonicidade semelhante: cantarão/cantaram. Confusão de letras (trocas visuais): - simétricas: b/d, p/q; - semelhantes: e/a, b/h, f/t. Confusão de palavras com configurações semelhantes: pato/pelo. Uso de palavras com um mesmo som para várias letras: casa/caza, azar/asar, exame/ezame (som do z).

Além dessas trocas podem surgir dificuldades em recordar a sequência dos sons das palavras, que são elaboradas mentalmente, Surgem então: omissões (caxa/caixa); adições (árvovore/árvore); inversões (picoca/pipoca); fragmentações (em contraram/encontraram; a parecer/aparecer); junções (Um dia o menino/Umdia o menino); contaminação, na palavra, de uma letra por outra próxima (brincadeira/ brincadeira) (JOHNSON E MYKLEBUST, 1997).

Para Vygotsky (1984) o domínio da escrita é o resultado de um longo processo de organização da capacidade de simbolizar, ou seja, é o resultado do desenvolvimento da linguagem/fala, que permeia a construção de:

- Gestos significativos;
- Brincadeira de faz-de-conta;
- Desenho;
- Escrita.

7.4 Dispraxia (apraxia)

Dificuldade na planificação motora, cujo impacto se reflete na capacidade de um indivíduo coordenar adequadamente seus movimentos corporais (NCLD, 1997). Existem alguns tipos como: dispraxia postural, constitucional, verbal- motora e visual-motora. Apraxia de fala passou a chamar a atenção dos pesquisadores americanos, após a publicação de quatro artigos considerados clássicos nos estudos sobre apraxia em crianças (ROSENBENK *et. al.*, 1972, 1974; YOSS E DARLEY, 1974a, 1974b).

Dentro das dispraxias existem também diversos graus de afetação. A criança “dispráxica” tem uma falta de organização do movimento, sendo possível de confundir-se, com as “debilidades motoras”, requerendo um bom diagnóstico. Não há lesão neurológica. As áreas que sofrem mais alterações são a do esquema corporal e a orientação temporo-espacial. Em alguns casos a linguagem não é afetada, a criança com dispraxia apresenta fracasso escolar, pois a escrita é a área mais comprometida.

A motricidade é uma das atividades que caracterizam os seres vivos, permitindo-lhes tanto ajustar sua postura em função de suas necessidades de relacionamento com o mundo, como se movimentar neste mesmo mundo, buscando condições favoráveis e confortáveis para explorar o meio que o cerca. Para gerenciar estas atividades, o cérebro

emprega os dados obtidos por meio de seus sistemas sensoriais. Por este motivo, existe uma íntima associação entre o desenvolvimento da motricidade e da capacidade sensório-motora. Logo se observa uma estreita ligação entre a psique e as respostas motoras, há inteligências envolvidas, conforme postulações de Gardner.

Para Gardner (1995, p. 23): "O controle do movimento corporal está, evidentemente, localizado no córtex motor, com cada hemisfério dominante ou controlador dos movimentos corporais no lado contralateral". Porém, é possível acrescentar outras áreas corticais também importantes para a realização do movimento que Gardner deixa de lado.

Para Luria (1981, p.154) esta área cortical tem como função sentir, perceber o corpo para que o movimento possa ser harmônico. Outra área importante é o córtex pré-morto, que integra os impulsos motores no tempo, permitindo a criação de movimentos habilidosos, suaves e finos.

Neste sentido, a psicomotricidade e a educação psicomotora, que são desenvolvidas na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, foram banidas do segundo segmento do ensino fundamental e do próprio ensino médio, se reduzindo a atividades desportivas nas aulas de educação física, se traduz como o desenvolvimento holístico do ser humano por meio dos movimentos e conduz a redução de dificuldades e de distúrbios de aprendizagem.

Assim, a educação psicomotora investe em ambientes que estimulem as vivências corporais, buscando retirar o educando da zona de conforto, mexe com os esquemas mentais, proporciona estímulos que contribuem para a assimilação e a acomodação de novas ações motoras que são organizadas pelo uso do raciocínio. No que se refere ao desenvolvimento de atividades laborais, uma dificuldade de aprendizagem que se revela é a dispraxia.

O prefixo *"dis"* tem significado etimológico que revela a anormalidade, enquanto a *"práxis"* tem sentido etimológico da ação, do labor, da operação. Portanto, a dispraxia é um transtorno nas aprendizagens espaciais e cinestésica- corporais, pois a lateralidade, a organização do espaço, o desenvolvimento de atividades motoras finas cria habilidades e competências cognitivas. Este fator contribui para o fracasso escolar. Há desvios no desenvolvimento humano que criam limitações para que o educando atinja a fase de operações concretas. Há uma perturbação do esquema corporal. Quando a dispraxia é no olhar, além das perturbações perceptivas, há dificuldades de postura e de equilíbrio físico. O que fazer? Este questionamento é pertinente, pois cada reflexão que fazemos deve contribuir, também, para o saber fazer pedagógico.

São em atividades de jogos cooperativos, construção de mosaicos, escultura, pintura, montagem de cartazes, recorte e colagem que constituem laboratórios de observação das dificuldades motoras dos educandos de modo a encaminharmos soluções no âmbito escolar ou clínico com especialistas se necessário.

O nível da realização motora, geralmente encontra-se um fraco controle postural

(o que provoca fraca estabilidade, dificultando a realização de movimentos rápidos), um fraco controle no uso da força, dificultando a realização de ações de forma adequada, a falta de dominância lateral (confusões entre esquerda e direita, dificultando a orientação no espaço).

Torna-se importante que, todos aqueles que interagem com crianças e jovens, estejam alerta para a problemática da dispraxia, uma vez que um desperte precoce, complementado com um acompanhamento especializado, pode ser muitas vezes determinante, para o futuro daqueles que apresentam este tipo de *déficit*, e que constitui, frequentemente, o primeiro sinal para o surgimento de dificuldades de aprendizagem escolares.

O trabalho da criança para o processo de aprendizagem em geral depende de uma complexa integração das funções neurológicas, que precisam ser exercitadas para que amadureçam harmoniosamente. A importância da exercitação, ou seja, da estimulação, é comprovada por inúmeros trabalhos científicos.

7.5 Discriminação Auditiva

Para existir uma adequada percepção auditiva, que é requisito básico para uma boa comunicação, é importante que a pessoa tenha uma boa capacidade para reconhecer, discriminar e interpretar estímulos auditivos (GOMEZ, manual de orientação para pais e professores (as)) os quais são associados a experiências prévias. Capacidade para perceber as diferenças entre os sons da fala e para sequenciá-los em palavras escritas; é um componente essencial no que diz respeito ao uso correto da linguagem e decodificação da leitura (NCLD, 1997).

Para se educar para uma discriminação auditiva é necessária uma abordagem teórica, não somente da física, mas de outras áreas do conhecimento como a fonoaudiologia, biologia para ampliar o conhecimento e permitir, ao aluno, compreensão do seu cotidiano (ZABALA, 2002). Tomamos a realidade como global e complexa, mas, ao mesmo tempo, tomamos a interdisciplinaridade como uma relação hierárquica retroalimentada de diferentes disciplinas que acabam se organizando em níveis de complexidade superiores (FIEDLER-FERRARA & MATTOS, 2002).

Segue exemplo de trabalhar com discriminação auditiva:



Figura 3: Trabalhar com discriminação auditiva

Fonte: https://www.ideiacriativa.org/2015/06/atividade-ludica-de-discriminacao-auditiva-com- sons-animais-baixar-flash-cards.html

1 - Distribua no chão cartas com diversas imagens de animais.

2 - Organize as crianças em grupos cada uma de um lado e defina por sorteio, parlenda ou cantiga qual grupo será o primeiro a participar

3 - Explique as regras do jogo

4 - Hora de jogar... O professor deverá tocar um som e um dos componentes do grupo pegará a carta que corresponde ao animal que faz este som. Em acertando o grupo fica com a carta, em errando a carta volta ao centro e o outro grupo participará. O jogo continua até que não tenha sobrado nenhuma carta Ganha o grupo que tiver mais carta ao final da rodada.

7.6 Distúrbio de Comportamento

Os distúrbios de comportamento constituem um assunto de grande preocupação para os professores (as) porque, embora muitos casos exijam assistência especializada, a "criança-problema" geralmente permanece em sala de aula, mesmo enquanto o tratamento está se realizando. Os principais distúrbios de comportamento são:

- Ansiedade;
- Depressão;
- Transtornos alimentares;
- Estresse pós-traumático;
- Somatização;
- Bipolaridade;
- Transtorno obsessiva-compulsivo.

Para Gomide (2001), crianças ou adolescentes que apresentam comportamento antissocial são percebidas como socialmente incompetentes, à medida que utilizam mecanismos de interação e de solução de problemas considerados socialmente inadequados. O termo antissocial é empregado para se referir a todo comportamento que infrinja regras sociais, ou que sejam uma ação contra os outros, tais como comportamento agressivo, comportamento infrator (furto, roubo), vandalismo, piromania, mentira, ausência escolar e/ou fugas de casa, entre outros, apresentados em altas frequência e intensidade ou magnitude.

Os problemas de personalidade são de caráter neurótico e podem ser chamados de 'comportamento esquivo', a criança tem medo dos outros, sente-se ansiosa, evita situações que possam expô-la à crítica, ao ridículo ou à rejeição. Pode manifestar certo grau de hostilidade, mas a menos que esteja submetida a um grau incomum de tensão, refreia essa hostilidade ou dirige-a contra si própria, sob forma de culpa ou autocrítica.

Fatores dos distúrbios: Os distúrbios de comportamentos frequentemente tensão criados ou agravados por conflitos, dos quais o mais comum é o do aluno proveniente de um lar em que os valores e os padrões aceitáveis de comportamento estão em contraste direto com os da escola. Quando esse aluno descobre que é incapaz de agradar ou satisfazer tanto à sua família como a seu professor, é possível que expresse o conflito através de algum tipo de problema de comportamento. Outros conflitos comuns são os criados pelo atrito entre adultos e adolescentes e pelas contradições quanto aos padrões de 26 comportamentos, especificados pelo grupo de companheiros das crianças, de um lado, e pelos adultos, de outro.

Diversos autores têm estudado a etiologia do comportamento antissocial e indicam sua relação com consequências comportamentais, em especial durante a infância. Segundo Sidman (1995), indivíduos antissociais aprendem a comportar- se dessa forma à medida que seus atos produzem como consequência a remoção ou a eliminação de eventos perturbadores, ameaçadores ou perigosos, de forma que ele consiga livrar-se, fugir, esquivar-se ou diminuir a frequência ou a intensidade de uma estimulação considerada negativa.

Os autores Patterson (*et. al.*, 1992) comentam que o desenvolvimento do comportamento antissocial é marcado por uma sequência mais ou menos previsível de experiências:

> 1) as práticas educativas ineficientes dos pais são vistas como determinantes do problema de comportamento na criança;
>
> 2) na idade escolar, essa conduta comportamental infantil leva ao fracasso acadêmico (desobediência e falta de autocontrole pela criança obstruem diretamente o aprendizado) e à rejeição pelos colegas (provocada por comportamento agressivo e coercivo);
>
> 3) esses últimos levam, por sua vez, ao aumento no risco de depressão e ao envolvimento com grupos de "rejeitados". Estudos indicam, ainda, que as

> crianças que seguem esta sequência de desenvolvimento, se não tratadas, têm alta probabilidade de apresentar comportamento delinquente crônico, já que as ações da criança antissocial produzem um conjunto de reações do ambiente social que causam disfunção no processo da socialização infantil (MARINHO & CABALLO, 2001; PATTERSON ***et. al.***, 1992).

Assim sendo, uma das opções para prevenção e intervenção frente a problemas de incompetência social decorrentes de comportamento antissocial é orientar pais em pautas de educação infantil avaliadas na literatura como passíveis de produzir comportamento pró-social, e atuar junto aos próprios jovens de forma a possibilitar a aprendizagem de tais comportamentos.

A RELAÇÃO DA PEDAGOGIA COM A PSICOPEDAGOGIA

O termo Pedagogia vem da terminologia grega *paidagogós*, o termo *paidos* significa criança e *gogia* significa acompanhar, conduzir. Esse conceito, na Grécia Antiga, fazia referência à situação em que um escravo levava as crianças para a escola, porém ele é fundamental para o entendimento do que é Pedagogia hoje.

A Pedagogia é a ciência que estuda a educação como fenômeno tipicamente social e, especificamente humano. Para Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, do ato educativo, da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais.

Uma vez que a prática educativa é o processo pelo qual são assimilados conhecimentos e experiências acumulados pela prática social da humanidade, cabe à Pedagogia assegurá-lo, orientando-o para finalidades sociais e políticas, e criando um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizá-lo.

Atualmente, denomina-se pedagogo (a), o (a) profissional cuja formação, é a Pedagogia, que no Brasil é uma graduação da categoria Licenciatura ou Gestão Escolar (administração escolar, orientação pedagógica e coordenação educacional).

O curso de Pedagogia tem como objetivo a formação do (a) profissional para atuar no magistério: da educação infantil, dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da formação pedagógica do (a) profissional docente.

Propõe-se a formação do (a) pedagogo (a) que, a partir da compreensão e da análise do todo em que se constitui a organização do trabalho educativo, seja capacitado para atuar na docência e na gestão do trabalho pedagógico, incluindo o planejamento, a execução e a avaliação de sistemas, unidades e projetos educacionais.

Neste caso, formar professor (a) para exercer a docência no processo de formação de professor (a) de nível médio para desenvolver a docência nas séries iniciais.

O Decreto nº 3.276/99 alterado pelo atual Decreto nº 3524/2000 que em seu Art. 3º. Inciso 2º estabelece “a formação em nível superior de professores (as) para a atuação multidisciplinar destinada ao magistério na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, far-se-á preferencialmente em curso Normal Superior”, o que garantiu a docência ao curso de Pedagogia, mesmo com a existência de outras formações.

A Pedagogia como ciência da educação, com esse princípio busca-se compreender sob o aspecto epistemológico, a Pedagogia como uma ciência que tem como objeto de estudo a educação enquanto prática social.

1 I A NOVA ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA

A nova estrutura curricular está fundamentada na Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (as) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, e foi elaborada coletivamente com participação de docentes e discentes do curso, trazendo em seu bojo as seguintes inovações.

Seminário de Introdução à Pedagogia **-** com carga horária de 15 horas que tem como objetivo esclarecer aos alunos sobre os fundamentos teórico- metodológicos do curso, a estrutura da universidade como espaço de ensino, pesquisa e extensão e esclarecimentos sobre as atividades acadêmicas na universidade.

Prática Pedagógica – contemplada em todos os componentes curriculares, em especial nas disciplinas de Prática Pedagógica, tendo como objetivo propiciar aos alunos as vivências nos espaços das diferentes formas de ensino aprendizagem em instituições formais e não formais, locais de atuação do profissional pedagogo, caracterizando o contexto e as relações de trabalho na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na gestão dos processos educativos.

Estágio Supervisionado – a partir da segunda metade do curso e composto por três disciplinas de 200 horas, denominadas: Prática Pedagógica Supervisionada no Ensino Infantil, Prática Pedagógica Supervisionada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Prática Pedagógica Supervisionada em Gestão Escolar.

Prática e Pesquisa **–** composta por cinco disciplinas tem a finalidade de sintetizar e propiciar a prática da pesquisa ao longo do curso, oportunizando a elaboração de um projeto de pesquisa que culmina com a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), observando a norma vigente na Instituição;

Atividades Acadêmico – Científico - Culturais (AACCs) são compreendidas como um componente curricular que tem a finalidade de incentivar o aluno a realizar, de forma independente, estudos e práticas que favoreçam o enriquecimento de sua formação, de modo a complementar a formação do estudante. As AACCs possuem carga horária de 200 horas e envolvem o desenvolvimento de atividades tais como: monitoria, iniciação científica e extensão, decorrentes ou articuladas às disciplinas e/ou áreas de conhecimento, seminários, eventos científicos culturais, estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas modalidades e experiências, entre outras, e, opcionalmente, a educação de pessoas com necessidades especiais, a educação do campo, a educação indígena, a educação de remanescente de quilombos, em organizações não governamentais, escolares e não escolares públicas e privadas. O registro das AACCs segue as normas contidas na resolução 008/06 do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPEX).

Ao observar o fluxograma das disciplinas[1] que compõe o curso de Pedagogia,

1 Fluxograma das disciplinas do curso de Pedagogia em anexo.

percebe-se uma mudança considerável nesse currículo e o acréscimo da disciplina Psicopedagogia no novo fluxograma, como necessidade de evidenciar a importância da Psicopedagogia ainda na graduação o novo currículo contempla três disciplinas que têm relação com o novo paradigma da inclusão fazendo uma ponte com a Psicopedagogia que tem como matriz teórica a Pedagogia e a Psicologia. São elas Psicologia da Educação I, Psicologia da Educação II, Psicopedagogia, Fundamentos da Educação Especial e Libras. Percebe-se que a disciplina Psicopedagogia, Fundamentos da Educação Especial e Libras são novos e ocupam uma função fundamental para a formação do novo profissional da Pedagogia hoje.

Como diz Gasparian (2005):

> A Psicopedagogia na sua origem no Brasil esteve voltada sempre para atender crianças com dificuldades de aprendizagem dentro de um contexto clínico, atualmente essa mesma Psicopedagogia vem contribuindo na área de prevenção das dificuldades de aprendizagem, bem como desenvolver a integração dos alunos com dificuldades de aprendizagem dentro das escolas.

Daí a importância da disciplina Psicopedagogia no novo currículo do curso de Pedagogia, que despertará no (a) pedagogo (a) a visão de prevenção das dificuldades de aprendizagem nas escolas, antes mesmo de cursar a pós-graduação em Psicopedagogia.

A contribuição da Psicopedagogia na Educação Básica está voltada para o processo de aprendizagem formal e seus problemas, e, sobretudo na prevenção de dificuldades de aprendizagens.

Da mesma forma que o (a) pedagogo (a) pode estar atuando nas empresas, a Psicopedagogia Institucional vai fornecer uma nova visão nas relações de trabalho, relações hierárquicas, a parceria, como as pessoas se comunicam, o que elas dizem e o que querem dizer. A Psicopedagogia trabalha o ser humano, sua relação consegue mesmo e com o mundo, visando à melhoria da empresa, a empresa como parceira, não como rival (GASPARIAN, 2005).

Atuar dentro de uma instituição escolar ou empresarial, para o (a) psicopedagogo (a) não vai ser diferente, ele (a) vai trabalhar com métodos, estratégias de ensino, que é a área do (a) pedagogo (a), assim como os distúrbios serão trabalhadas pelos (as) psicólogos (as). Por isso, a necessidade de se inserir no novo currículo do curso de Pedagogia essa disciplina Psicopedagogia para dar uma base do que se aspira do (a) profissional de hoje, frente aos novos paradigmas das relações empresariais, além de ser fundamental para a atuação do (a) professor (a) em sala de aula.

2 | PSICOLOGIA E A PSICOPEDAGOGIA

De acordo com a origem grega da palavra, Psicologia significa o estudo do discurso (*logos*) acerca da alma ou espírito (*psique*). No entanto, a maioria dos psicólogos concorda em chamar a Psicologia de "ciência do comportamento".

Como coloca muito bem Telford e Sawred (1973, p. 22):

> O comportamento inclui muito mais do que movimentos flagrantes, como os que fazemos ao andar de um lado para o outro. Inclui atividades muito sutis, como perceber, pensar, conceber e sentir. A psicologia se ocupa de todas as atividades da pessoa total.

Bleger (1979) assinala que a “Psicologia não é a ciência apenas das manifestações observáveis e nem apenas dos fenômenos mentais, mas abarca o estudo de todas as manifestações do ser humano”.

O berço da Psicologia moderna foi a Alemanha no final do século 19. Wundt, Weber e Fechner trabalharam juntos na universidade de Leipzig. Seguiram para aquele país muitos estudiosos dessa nova ciência, como o inglês Edward B. Titchner e o americano William James.

Embora a Psicologia tenha nascido na Alemanha, foi nos Estados Unidos que ela encontrou campo para um rápido crescimento, resultado do grande avanço econômico que colocou os Estados Unidos na vanguarda do sistema capitalista. Desse cenário, nascem algumas abordagens ou escolas em Psicologia, as quais deram origem às inúmeras teorias que existem atualmente nos quais destacamos: o funcionalismo, o estruturalismo e o associacionismo.

a) Funcionalismo - é considerado como a primeira sistematização genuinamente americana de conhecimentos em Psicologia. Desse modo, o funcionalismo responde “o que fazem os homens” e “por que o fazem”. W. James elege a consciência como o centro de suas preocupações e busca a compreensão de seu funcionamento, na medida em que o homem a usa para adaptar-se ao meio.

b) Estruturalismo - está preocupado com o mesmo fenômeno que o funcionalismo: a consciência. Os primeiros estudos que levantaram métodos estruturalistas foram do psicólogo e médico filosofo alemão Wilhelm Wundt.

c) Associacionismo - o termo associacionismo origina-se da concepção de que a aprendizagem se dá por um processo de associação das ideias, das mais simples para as mais complexas. Assim, para aprender um conteúdo complexo, a pessoa precisaria primeira aprender as ideias mais simples, que estariam associadas aquele conteúdo.

2.1 A Psicologia Científica

A tarefa de definir a Psicologia Científica é árdua e complicada, partindo do princípio de que é primordial definir o que seja ciência. Bock (2002) diz que a ciência compõe-se de um conjunto de conhecimentos sobre fatos ou aspectos da realidade (objeto de estudo), expresso por meio de uma linguagem precisa e rigorosa.

A ciência tem ainda uma característica fundamental: ela aspira à objetividade. Suas conclusões devem ser passíveis de verificação e isentas de emoção, para, assim, tornarem-se válidas para todos.

É a ciência que estuda os processos mentais (sentimentos, pensamentos, razão) e o comportamento humano e animal (para fins de pesquisa e correlação, na área da psicologia comparada). Neste ponto, se faz necessária uma informação importantíssima: o corpo e a mente não são separados, quando se fala que o estudo se dá pelo viés da mente e/ou pelo viés do corpo, é necessário informar que essa é uma elaboração teórica, já que existem estudos, com grande comprovação ao longo dos tempos, que mostram a influência de um sobre o outro. Para estes fins, há vários métodos, como a observação, estudos de caso, estudos em neuropsicologia entre outros estudos multidisciplinares.

Entre outras atuações que esta ciência permite ao (a) profissional da área, estão à explicação dos mecanismos envolvidos em determinados comportamentos, assim como preveni-los e modificá-los.

A Psicologia é uma ciência considerada tanto das áreas sociais, ou humanas, como da área biomédica (por exemplo, a neuropsicologia faz parte deste espectro), assim, ela é estudada tanto em métodos quantitativos como em métodos qualitativos.

Dentre as ramificações da Psicologia, as que mais contribuem de forma direta para a base teórica da Psicopedagogia foi: a Psicologia do desenvolvimento e a Psicologia Social.

Cabe à Psicologia estudar questões ligadas à personalidade, à aprendizagem, à motivação, à memória, à inteligência, ao funcionamento do sistema nervoso, e também à Comunicação Interpessoal, ao comportamento sexual, à agressividade, ao comportamento em grupo, ao processo, ao sono e ao sonho, ao prazer e à dor, além de todos os outros processos psíquicos e comportamentais não citados.

2.2 As principais teorias da Psicologia no século XX

A Psicologia científica, que se constituiu de três escolas, o Associocionismo, Estruturalismo e Funcionalismo que foram substituídas por novas teorias. As três mais importantes tendências teóricas da Psicologia neste século são: o Behaviorismo ou Estímulo-Resposta (do inglês Stimuli-Respond), a Gestalt e a Psicanálise. Definiremos cada tendência e seus principais conceitos:

2.2.1 Tendência Behaviorista

Vem do termo *behavior* que significa “comportamento”. B. Watson postulou o comportamento como objeto da Psicologia, dava a esta cência a consistência que os psicológos da época vinham buscando um objeto observável, mensurável, cujos experimentos poderiam ser reproduzidos em diferentes condições e sujeitos.

Os psicológos desta abordagem aos termos “resposta” e “estímulo” para se referirem àquilo que o organismo faz e às variáveis ambientais que interagem com o sujeito. Para explicar a adoção desses termos, duas razões podem ser apontadas: uma metodológica e outra histórica.

O Behaviorismo de Skinner tem influenciado muitos psicológos americanos e de muitos países onde a psicologia americana tem grande penetração, como no Brasil. A base da corrente skinneriana está na formulação do comportamento operante. O comportamento operante abange um leque de amplo da atividade humana. O comportamento operante caracteriza a maioria de nossas interações com o ambiente.

Inclui todos os movimentos de um organismo dos quais se possa dizer que, em algum momento, tem efeito sobre ou fazem algo ao mundo em redor. O comportamento operante opera sobre o mundo, por assim dizer, quer direta, indireta" (KELLER, 1972).

Uma área de aplicação dos conceitos apresentados tem sido a Educação. São conhecidos os métodos de ensino programado, o controle e a organização de aprendizagem, bem como, a elaboração de uma tecnologia de ensino.

Entretanto, outras áreas também têm recebido a contribuição das técnicas e conceitos desenvolvidos pelo Behaviorismo, como a treinamento de empresas, a clínica pedagógica, o trabalho educativo de crianças excepcionais, a publicidade e outras mais. No Brasil a área clínica seja, hoje, a que mais utiliza os conhecimentos do Behaviorismo.

2.2.2 Tendência da Gestalt

O podemos entender por "Gestalt"? Esse substantivo alemão *"Gestalt"*, desde a época de Goethe, dois significados diferentes: (1) a forma; (2) uma entidade concreta que possui entre seus vários atributos a forma. No segundo significado que os gestaltistas do grupo, que posteriormente vai se chamar de Berlim, utilizam. É por isso que a tradução da palavra "Gestalt" não se acha nas outras línguas e a melhor maneira encontrada pelos próprios gestaltistas ao escrever em idiomas diferentes é simplesmente mantê-la, assim mencionam Engelmann (1978c) e Köhler (1929/1947.) Dessa forma é uma das tendências teóricas mais coerentes e coesas da história da Psicologia.

Dois articuladores preocuparam-se em construir não só uma teoria consistente, mas também uma base metodológica forte, que garantisse a consistência teórica. A palavra *"gestal"*, não tem perfeita tradução em português, mas significa, aproximadamente, o todo, a estrutura, a forma, a organização.

Ernest Mach (1886-1916) físico e Christian Von Ehrenfels (1859-1932), filosófo e psicologo, desenvolveram uma psicofísica com estudos sobre as sensações (dado psicológico) de espaço-forma e tempo-forma (dado físico) e podem ser considerados os mais diretos antessesores da Psicologia da Gestalt. Observa-se, a abordagem radical de Wertheimer, Koffka e Köhler a fatos psicológicos é conhecida atualmente como gestaltista. Em 1927, foi o primeiro dos três psicólogos a se mudar para os Estados Unidos por ter conseguido uma cadeira no Smith College, perto de Boston Ash (1995; BORING, 1929/1950; MICHAEL WERTHEIMER, 1979).

2.2.3 A Psicanálise

A Psicanálise, enquanto método de investigação, caracteriza-se pelo método interpretativo, que busca o significado oculto daquilo que é manifestado por meio de ação e palavras ou pela produções imaginárias, como os sonhos, os delírios, as associações livres, os atos falhos.

Sigmund Freud publicou uma extensa obra, durante toda sua vida, relatando suas descobertas e formunlando leis gerais sobre a estrutura e funcionamento da *psique* humana. Freud desenvolveu a sua teoria numa época em que a Psicologia se preocupava com as experiências consciente, estudada pela introspecção.

Sua ênfase sobre a sexualidade como um dos motivos básico do comportamento e como fonte de conflitos foi uma das razões da grande polêmica que se gerou em torno da teoria (BRAGHIROLLI, 1990).

O que se tem encontrado são diferentes tipos de testes para homens e mulheres que se desempenham melhor. As meninas costumam ser melhores em testes que requerem aptidões linguísticas e os meninos são geralmente superiores em testes que medem capacidade aritmética e memória verbal. Essa superioridade no entanto, no início da vida, como ocorre com a capacidade verbal feminina. As meninas também aprendem a falar mais cedo do que os meninos.

2.3 Objeto de Estudo da Psicologia

O objeto de estudo da Psicologia é uma questão a ser discutida, pelo fato de não ser uma ciência única, ou seja, por existir várias correntes psicológicas. O (a) psicólogo (a) comportamentalista, dirá que "o objeto de estudo da Psicologia é o comportamento humano". O (a) psicólogo (a) psicanalista dirá o seguinte: "o objeto de estudo da Psicologia é o inconsciente", outros dirão que é a consciência humana e outros, ainda, a personalidade.

A Psicologia tem uma diversidade de objetos de estudo, é explicada pelo fato deste campo do conhecimento ter-se constituído como área de conhecimento científica só a bem pouco tempo (século XIX).

Outra dificuldade que contribui para impedir uma clara definição de objeto da psicologia, o cientista muitas vezes, o (a) pesquisador (a), confundir-se com o objeto a ser pesquisado.

Para Bock (p. 22) no sentido mais amplo, o objeto de estudo da Psicologia é o homem, e neste caso o pesquisador está inserido na categoria a ser estudado.

Assim, a concepção de homem que o pesquisador traz consegue "modificar" inevitavelmente o estudo na Psicologia. É o caso da concepção de homem natural, que corrompido pela sociedade, e que cabe então ao filósofo reencontrar essa pureza perdida. Esta situação leva-nos a questionar a caracterização da Psicologia como ciência e a postular

que no momento não existe uma Psicologia, mas ciência psicológica (BOCK, 2002).

A Psicologia, como já foi dito, é um ramo das Ciências Humanas e sua identidade, isto é, aquilo que a diferencia, por ser obtida considerando-se que cada um desses ramos enfoca de maneira particular o objeto homem, construindo conhecimentos distintos e específicos a respeito dele. Assim, com o estudo da subjetividade, a Psicologia contribui para a compreensão da totalidade da vida humana.

Para Japiassun (1983), a Psicologia se reparte em tantas tendências ou escolas como bem citamos agora: a Psicologia Geral, Psicologia Fisiológica, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Animal ou Comparada e a Psicologia Diferencial. Dessa forma Bock nos oferta um conceito que dá identidade a Psicologia, ela diferencia-se dos demais ramos das ciências humanas, podendo ser obtida considerando-se cada ramo que enfoca o homem de maneira particular.

Assim, cada especialidade: a Economia, a Política, a História, trabalha essa matéria-prima de maneira particular, construindo conhecimentos únicos e específicos a respeito dela. A Psicologia tem na subjetividade seu maior objeto de estudo, uma forma particular, específica de contribuição para a compreensão da totalidade da vida humana.

2.4 Psicologia Sócio Histórica

A Psicologia como se pode perceber, estive em constante movimento, isto é, novas abordagens foram se constituindo, gerando uma permanente transformação teórica. Aqui no ocidente essa teoria Sócio Histórica ganhou importância a partir de 1970, tornando-se referência para a Educação, a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia Social.

O maior representante da Psicologia Cultural-histórica Lev Semionovitch Vigotski em russo: tradução Lev Semyonovich Vygotskij. escrito também como Vigotski, Vygotski ou Vygotsky. Psicólogo, proponente da psicologia cultural- histórica. Foi pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida, pensador importante naquela época e reflete seus estudos e contribuição nessa área até hoje. Para Vigotski, uma Psicologia que busca construir e superar as tradições positivistas e estudar o homem e seu mundo psíquico como uma construção histórica e social da humanidade. Vigotski diz ainda que, o mundo psíquico que temos hoje não foi nem será sempre assim, pois sua caracterização está diretamente ligada ao mundo material e às formas de vida que os homens vão construindo no decorrer da história da humanidade.

2.5 Noções básicas da Psicologia Sócio Histórico no Brasil

No Brasil, os teóricos da Psicologia Sócio Histórica buscam construir uma Concepção alternativa à liberal. Citaremos algumas questões fundamentais:

- Não existe natureza humana porque as condições sociais são determinantes das individualidades;
- Existe a condição humana: o homem constrói sua existência a partir de uma ação sobre a realidade;
- O homem é criado pelo homem: os objetos produzidos pelos homens materializam a história e cristalizam as "aptidões" desenvolvidas pelas gerações anteriores;
- O homem concreto é objeto de estudo da Psicologia: o homem existe, age e pensa de certa maneira porque existe em um determinado momento e local, vivendo determinadas relações;
- Subjetividade social e subjetividade individual: esses fenômenos sociais não são externos aos indivíduos nem são fenômenos que acontecem na sociedade e pouco tem que ver com cada um de nós. Os fenômenos sociais estão de forma simultânea, dentro e fora dos indivíduos, isto é, estão na subjetividade individual e na subjetividade social.

Para Rey (1997) a subjetividade social é exatamente a aresta subjetiva da constituição da sociedade. Refere-se "ao sistema integral de configurações subjetivas (grupais ou individuais), que se articulam nos distintos níveis da vida social...".

2.6 Psicologia do Desenvolvimento

Esta área do conhecimento da Psicologia estuda o desenvolvimento do ser humano em todos os seus aspectos: físico-motor, intelectual, afetivo-emocional e social desde o nascimento até a idade adulta, isto é, idade em que as pessoas atingem o mais completo grau de maturidade e estabilidade.

O desenvolvimento humano deve ser entendido como uma globalidade, mas, para efeito de estudo, tem sido abordo a partir de qutro aspectos:

- Aspecto físico-motor - refer-se ao crecimento orgânico, a maturação neurofisilógica, a capacidade de manipulação de objetos e de exercício do próprio corpo;
- Aspecto intelecctual – é acapacidade de pensamento, raciorcínio;
- Aspecto afetivo-emocional – é modo particular de o indivíduo integrar as suas experiências. A sexualidade faz parte desse aspecto;
- Aspecto social – é a maneira como o indivíduo reage diante das situações que envolvem outras pessoas.

Os estudos de Freud (1979) e Klen (1982) confirmam que a solução de problemas específicos de uma fase é precedidada por uma desestruturação, e em parte por uma regressão. Assim, ter experimentado a solução produtiva de uma crise, ou seja a elaboração

de traçados patológicos de desenvolvimento, é condição necessária para o equilíbrio em crises subsequentes.

2.7 Psicologia da Aprendizagem

Neste tópico, serão apresentados alguns conceitos introdutórios das teorias de aprendizagem, que é um subconjunto da Ciência Cognitiva. Este estudo da evolução das teorias da Psicologia da Aprendizagem, chamada de ciência do comportamento humano, tem como objeto principal mostrar a importância destas teorias na Ciência Cognitiva.

Segundo Gardner (1996, p. 20): "atualmente, a maioria dos cientistas cognitivos é proveniente das fileiras de disciplinas específicas – em especial, da Filosofia, da Psicologia, da inteligência artificial, da Linguística, da Antropologia e da Neurociência (Eu me referirei a essas disciplinas conjuntamente como 'Ciência Cognitiva')".

É importante compreender o modo como as pessoas aprendem e as condições necessárias para a aprendizagem, bem como identificar o papel de um professor, por exemplo, nesse processo. Estas teorias são importantes porque possibilitam a este mestre adquirir conhecimento, atitudes e habilidades que lhe permitirão alcançar melhor os objetivos do ensino.

Na aprendizagem escolar, existem os seguintes elementos centrais, para que o desenvolvimento escolar ocorra com sucesso: o aluno, o professor e a situação da aprendizagem.

As teorias de aprendizagem buscam reconhecer a dinâmica envolvida nos atos de ensinar e aprender, partindo do reconhecimento da evolução cognitiva do homem, que tenham de explicar a relação entre o conhecimento pré-existente e o novo conhecimento. A aprendizagem não seria apenas inteligência e construção de conhecimento, basicamente, identificação pessoal e relação através da interação entre as pessoas.

3 I PSICOPEDAGOGIA E A SUA ORIGEM

Os primeiros Centros Psicopedagógicos foram fundados na Europa, em 1946, por J. Boutonier e George Mauco, com direção médica e pedagógica. Estes centros uniam conhecimentos da área de Psicologia, Psicanálise e Pedagogia, onde tentavam readaptar crianças com comportamentos socialmente inadequados na escola ou no lar e atender crianças com dificuldades de aprendizagem apesar de serem inteligentes (MERY *apud* BOSSA, 2000, p. 39).

A Psicopedagogia nasceu na Europa, no século XIX, mais precisamente na França, como um movimento de colaboração entre educadores, filósofos e médicos, em busca de soluções para problemas de aprendizagem. Educadores europeus, como Itard, Pereira, Pestalozzi e Seguin, embasados nos fundamentos psicanalíticos de Jacques Lacan, começaram a se dedicar às crianças que apresentavam dificuldades de aprender. Assim,

também, Maud Mannoni, Françoise Dolto, George Mauco, Janine Mery, foram profissionais que contribuíram com o mesmo assunto, participando do surgimento da Psicopedagogia Clínica. Entre os citados se destacou especialmente Janine Mery, psicopedagoga e autora francesa, que adotou o termo Pedagogia Curativa para designar uma ação terapêutica que considera aspectos pedagógicos e psicológicos no tratamento de crianças que apresentam fracasso escolar.

A primeira equipe de médico-pedagógicos e psicológicos foi formada pelo educador Edouard Seguin e pelo médico psiquiatra Jean-Etienne-Dominique Esquirol, a partir da qual a neuropsiquiatria infantil passou a se ocupar dos problemas neurológicos que afetam a aprendizagem.

Uma visão clínica com enfoque nas dificuldades de aprender das pessoas evidenciava as diferenças entre elas, propiciou o aparecimento de profissionais especialmente interessados em estudar e trabalhar nessa área, mesmo antes de se constituírem cursos formais com esse fim.

Em 1946, J. Boutonier e George Mauco fundaram o mais antigo centro psicopedagógico de que se tem notícia, no qual já se buscava unir conhecimentos da Psicologia, Psicanálise e da Pedagogia, para tratar comportamentos socialmente inadequados de crianças, tanto na escola como no lar, objetivando sua adaptação social.

A professora pediatra e psicanalista Arminda Aberastury foi a primeira europeia a atuar na América Latina e, na década de 1940, a Psicopedagogia aparece como uma disciplina na recém-criada Faculdad de Psicologia da Universidad del Salvador, Buenos Aires. Em 1956, na Argentina, a Psicopedagogia tornou-se um curso de graduação de três anos.

Foi também no século XX que Maria Montessori, educadora e psiquiatra italiana, criou um método de aprendizagem destinado, inicialmente as crianças com retardo mental, e que ficou notório pela expressão: “o que é bom para o excepcional é excepcionalmente bom para o normal”.

No Brasil, o atendimento escolar a pessoas com deficiência teve início em 12 de setembro de 1854. Nessa data, o imperador D. Pedro II fundou a primeira escola para cegos na cidade do Rio de Janeiro: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, conhecido atualmente como Instituto Benjamin Constant. Já nos anos de 1970, foram criados diversos programas de reabilitação, inclusive, apareceram os primeiros profissionais formalmente especializados na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem, os professores (as) das Classes Especiais. Das escolas especializadas nesta ou naquela deficiência física ou mental, passou-se a ter classes especiais inseridas nas escolas regulares, buscando-se uma integração social de todas as crianças ditas “normais”.

3.1 Psicopedagogia: conceituação e campo de atuação

Psicopedagogia é um estado que se constrói a partir de dois saberes e práticas, são eles a Pedagogia e a Psicologia. O campo dessa mediação recebe também influências da Psicanálise, da Linguística, da Semiótica, da Neuropsicologia, da Psicofisiologia, da Filosofia Humanista-existencial e da Medicina.

No Brasil vivencia-se ainda a luta, para que se regulamente a profissão de psicopedagoga, de modo que este seja formado em cursos de graduação a exemplo do que já acontece na Europa, em especial, na França e em Portugal, além de outros países.

Em 2005 foi reconhecido o primeiro curso de graduação em Psicopedagogia nível graduação oferecido pela PUC/RS. Nesta época o Brasil já contava com outros cursos em andamento: no Centro Universitário La Salle (Canos, RS), no Centro Universitário FIEO (Osasco, São Paulo). Além desses, em 2006 foi recomendado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) o primeiro mestrado acadêmico com área de concentração em Psicopedagogia.

A regulamentação brasileira tem avançado a partir do Projeto de Lei nº 128/2000 e da Lei nº 10.891. Entretanto, a regulamentação de qualquer nova profissão, a exemplo das tentativas de regulamentação da Psicanálise no Brasil, têm encontrado uma forte barreira constitucional, pois o Art. 5º da Constituição Brasileira prevê o "livre exercício profissional", sendo entendido que é desnecessário e oneroso para o Estado a regulamentação de profissões, exceto quando há risco eminente para a sociedade.

A Psicopedagogia nasceu da necessidade de uma melhor compreensão do processo de aprendizagem e se tornou uma ária de estudo específica que busca conhecimento em outros campos e cria seu próprio objeto de estudo (BOSSA, 2000). Ocupa-se do processo de aprendizagem humana: seus padrões de desenvolvimento e a influência do meio nesse processo.

A clínica psicopedagógica corresponde a um de seus campos de atuação, cujo objetivo é diagnosticar e tratar os sintomas emergentes no processo de aprendizagem. O diagnóstico psicopedagógico busca investigar, pesquisar para averiguar quais são os obstáculos que estão levando o sujeito à situação de não aprender, aprender com lentidão e/ou com dificuldade; esclarece uma queixa do próprio sujeito, da família ou da escola. (WEISS *apud* SCOZ, 1991, p. 94).

A Psicopedagogia no Brasil, há trinta anos, vem desenvolvendo um quadro teórico próprio. "É uma nova área de conhecimento, que traz em si as origens e contradições de uma atuação interdisciplinar, necessitando de muita reflexão teórica e pesquisa" (BOSSA, *op.cit*, p.13).

A Psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, o que advém de uma demanda que é o problema de aprendizagem, colocado em um território pouco explorado, situado além dos limites da Psicologia e da própria Pedagogia, e evolui devido à existência

de recursos, para atender esta demanda, constituindo-se assim, uma prática.

Como se preocupa com o problema de aprendizagem, deve ocupar-se inicialmente do processo de aprendizagem. Portanto, vemos que a Psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: como se aprende como esta aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e preveni- las. Este objeto de estudo, que é um sujeito a ser estudado por outro sujeito, adquire características específicas a depender do trabalho clínico ou preventivo (*Idem,* p. 21).

A distinção entre o trabalho clínico e o preventivo é fundamental. O primeiro visa buscar os obstáculos e as causas para o problema de aprendizagem já instalado; e o segundo, estudar as condições evolutivas da aprendizagem apontando caminhos para um aprender mais eficiente. Vejamos a definição de Bossa (*Idem,* p.21) sobre os dois campos de atuação da Psicopedagogia: o trabalho clínico dá-se na relação entre um sujeito com sua história pessoal e sua modalidade de aprendizagem, buscando compreender a mensagem de outro sujeito, implícita no não-aprender. Nesse processo, em que investigador e objeto-sujeito de estudo interagem constantemente, a própria alteração torna-se alvo de estudo da Psicopedagogia. "Isto significa que, nesta modalidade de trabalho, deve o profissional compreender o que o sujeito aprende como aprende e porque, além de perceber a dimensão da relação entre psicopedagogo e sujeito de forma a favorecer a aprendizagem". No enfoque preventivo "a instituição, enquanto espaço físico e psíquico da aprendizagem é objeto de estudo da Psicopedagogia, uma vez que são avaliados os processos didático-metodológicos e a dinâmica institucional que interferem no processo de aprendizagem".

No exercício clínico, o (a) psicopedagogo (a) deve reconhecer seu processo de aprendizagem, seus limites, suas competências, principalmente a intrapessoal e a interpessoal, pois seu objeto de estudo é outro sujeito, sendo essencial o conhecimento e possibilidade de diferenciação do que é pertinente de cada um. "Essa inter-relação de sujeitos, em que uma procura conhecer o outro naquilo que o impede de aprender, implica uma temática muito complexa" (*Ibid*., p. 23).

O (a) psicopedagogo (a) tem como função identificar a estrutura do sujeito, suas transformações no tempo, influências do seu meio nestas transformações e seu relacionamento com o aprender. Este saber exige do (a) psicopedagogo (a) o conhecimento do processo de aprendizagem e todas as suas inter-relações com outros fatores que podem influenciá-lo, das influências emocionais, sociais, pedagógicas e orgânicas.

Conhecer os fundamentos da Psicopedagogia implica refletir sobre suas origens teóricas e entender como estas áreas de conhecimentos serão aproveitadas e transformadas num novo quadro teórico próprio, nascido de sementes em comum. Psicologia e a Pedagogia são as áreas "mães" da Psicopedagogia, mas não são suficientes para embasar todo o conhecimento necessário. Desta forma, foi preciso recorrer a outras áreas, como a Filosofia, a Neurologia, a Sociologia, a Psicolinguística e a Psicanálise, no sentido de

alcançar uma compreensão multifacetada do processo de aprendizagem.

Nesse lugar do processo de aprendizagem coincidem um momento histórico, um organismo, uma etapa genética da inteligência e um sujeito associado a tantas outras estruturas teóricas, de cuja engrenagem se ocupa e preocupa a Epistemologia; referimo-nos, principalmente, ao materialismo histórico, à teoria piagetiana da inteligência e a teoria psicanalítica de Freud, enquanto instauram a ideologia, a operatividade e o inconsciente (PAIN, 1985, p.15).

O campo de atuação da Psicopedagogia é focado no estudo do processo de aprendizagem, diagnóstico e tratamento dos seus obstáculos, sendo o (a) psicopedagogo (a) responsável por detectar e tratar possíveis obstáculos no processo. De aprendizagem: trabalhar o processo de aprendizagem em instituições de indivíduos ou grupos e realizar processos de orientação educacional, vocacional e ocupacional, tanto na forma individual ou em grupo.

As áreas de estudo se traduzem na observação de diferentes dimensões no Processo de aprendizagem: orgânico, cognitivo, emocional, social e pedagógico. Para Weiss (1992): "a interligação desses aspectos ajudará a construir uma visão gestáltica da plurianualidade deste fenômeno, possibilitando uma abordagem global do sujeito em suas múltiplas facetas".

A dimensão emocional está ligada ao desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento e a expressão deste, através de uma produção gráfica ou escrita. A Psicanálise é a área que embasa esta dimensão, trata dos aspectos inconscientes envolvidos no ato de aprender, permitindo-nos levar em conta a face desejaste do sujeito. Neste caso, o não aprender pode expressar uma dificuldade na relação da criança com seu grupo de amigos ou com a sua família, sendo o sintoma de algo que não vai bem nesta dinâmica.

A dimensão social está relacionada à perspectiva da sociedade, onde estão inseridas a família, o grupo social e a instituição de ensino. A Psicologia Social é a área responsável por este aspecto. Encarrega-se da constituição dos sujeitos, que responde às relações familiares, grupais e institucionais, em condições socioculturais e econômicas específicas e que contextualizam toda a aprendizagem. Um exemplo de sintoma do não aprender relacionado a este aspecto pode acontecer pelo fato do sujeito estar vivendo realidades em dois grupos de ideologia e prática com muitas diferenças.

A dimensão cognitiva está relacionada ao desenvolvimento das estruturas cognoscitivas do sujeito aplicadas em diferentes situações. No domínio desta dimensão, devemos incluir a memória, a atenção, a percepção e outros fatores que usualmente são classificados como fatores intelectuais. A Epistemologia e a Psicologia Genética são as áreas de pano de fundo para este aspecto. Encarrega-se de analisar e descrever o processo construtivo do conhecimento pelo sujeito em interação com os outros objetos. A dimensão pedagógica está relacionada ao conteúdo, metodologia, dinâmica de sala de

aula, técnicas educacionais e avaliações ao qual o sujeito é submetido no seu processo de aprendizagem sistemática.

A Pedagogia contribui com as diversas abordagens do processo ensino-aprendizagem, analisando-o do ponto de vista de quem ensina. A dimensão orgânica está relacionada à constituição biofisiológica do sujeito que aprende. A medicina e, em especial, algumas áreas específicas contribuem para o embasamento deste aspecto.

Os fundamentos da Neurolinguística possibilitam a compreensão dos mecanismos cerebrais que subjazem ao aprimoramento das atividades mentais. Sujeitos com alteração nos órgãos sensoriais terão o processo de aprendizagem diferente de outros, pois precisam desenvolver outros recursos para captar material para processar as informações.

A Linguística é a área que atravessa todas as dimensões, pois esta apresenta compreensão da linguagem como um dos meios que caracteriza o tipicamente humano e cultural: a língua enquanto código disponível a todos os membros de uma sociedade e a fala como fenômeno subjetivo, evolutivo e historiado de acesso à estrutura simbólica. Nenhuma dessas áreas surgiu para responder especificamente a questões da aprendizagem humana. No entanto, fornecem meios para refletirmos cientificamente e operarmos no campo psicopedagógico.

Para Maria M. Neves:

> (...) falar sobre Psicopedagogia é, necessariamente, falar sobre a articulação entre educação e psicologia, articulação essa que desafiam estudiosos e práticos dessas duas áreas. Embora quase sempre presente no relato de inúmeros trabalhos científicos que tratam principalmente dos problemas ligados à aprendizagem, o termo Psicopedagogia não consegue adquirir clareza na sua dimensão conceitual.

Segundo essa autora, a Psicopedagogia inicialmente foi utilizada como adjetivo, indicando uma forma de atuação que apontava a inevitável interseção dos campos de conhecimento da Psicologia. Diz Neves: “dentro dessa conotação adjetiva da Psicopedagogia, alguns autores, principalmente pertencentes ao campo pedagógico, no final da década de 1970 e início dos anos 1980 no Brasil, chamaram de atitude psicopedagógica o que em verdade era um psicologismo radical. Por isso, tratavam de denunciar a formação dos professores (as) por eles cognominada de psicopedagógico”.

Já para Kinguel (1991), que também tem contribuído nesse processo de construção do saber psicopedagógico, “historicamente a Psicopedagogia surgiu na” fronteira entre a Pedagogia e a Psicopedagogia, a partir das necessidades de atendimento de crianças com “distúrbios de aprendizagem”, consideradas inaptas dentro do sistema educacional “convencional” e “agora, à luz de pesquisas psicopedagógicas que vêm se desenvolvendo, inclusive no nosso meio, e de contribuições da área afins”. Então. para Kinguel (1991) “o objeto central de estudo da Psicopedagogia está se estruturando em torno do processo de aprendizagem humana: seus padrões evolutivos normais e patológicos, bem como a influência do meio (família, escola, sociedade) no seu desenvolvimento”.

Segundo Scoz (1992): “a Psicopedagogia estuda o processo de aprendizagem e suas dificuldades, e numa ação profissional deve englobar vários campos do conhecimento, integrando-os e sintetizando-os”.

Para Golbert (1985, p. 13): “o objeto de estudo da Psicopedagogia deve ser entendido a partir de dois enfoques: preventivo e terapêutico”. O enfoque preventivo considera o objeto de estudo da Psicopedagogia o ser humano em desenvolvimento, enquanto educável. Seu objeto de estudo é a pessoa a serem educados, seus processos de desenvolvimento e as alterações de tais processos. Focaliza as possibilidades do aprender num sentido amplo. Não deve restringir a uma só agência como a escola, mas ir também à família e à comunidade. Poderão esclarecer de forma mais ou menos sistemática, a professores (as), pais e administradores sobre as características das diferentes etapas do desenvolvimento, sobre o progresso nos processos de aprendizagem, sobre as condições de dificuldades de aprendizagem.

O enfoque terapêutico considera o objeto de estudo da Psicopedagogia a identificação, análise, elaboração de uma metodologia de diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem. Para Rubinstein:

> Num primeiro momento, a Psicopedagogia esteve voltada para a busca e o desenvolvimento de metodologias que melhor atendessem aos portadores de dificuldades, tendo como objetivo o fazer a reeducação ou a remediação e desta forma promover o desaparecimento do sintoma.

E ainda, “a partir do momento em que o foco de atenção passa a ser a compreensão do processo terapêutico, e o principal objetivo é a investigação de etiologia da dificuldade de aprendizagem, bem como a compreensão do processo da aprendizagem considerando todas as variáveis que intervêm neste processo” (RUBINSTEIN, 1992, p. 103).

Do ponto de vista de Weiss (1991, p. 6): “a Psicopedagogia busca a melhoria das relações com a aprendizagem, assim como a melhor qualidade na construção da própria aprendizagem de alunos e educadores”.

Um trabalho psicopedagógico pode contribuir muito, auxiliando os educadores a aprofundarem seus conhecimentos sobre as teorias de ensino- aprendizagem e as recentes contribuições de diversas áreas do conhecimento redefinindo-as e sintetizando-as em uma ação educativa.

3.2 A Psicopedagogia no Brasil

No Brasil, o atendimento escolar a pessoas com deficiência teve no Brasil em 12 de setembro de 1854. Nessa data, o imperador D. Pedro II fundou a primeira escola para cegos na cidade do Rio de Janeiro: o Imperial Instituto dos meninos Cegos, conhecido atualmente como Instituto Benjamin Constant. Já nos anos de 1970, foram criados diversos programas de reabilitação, inclusive, apareceram os primeiros profissionais formalmente

especializados na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem, os professores (as) das Classes Especiais das escolas especializadas nesta ou naquela deficiência física ou mental, passou-se a ter classes especiais inseridas nas escolas regulares, buscando-se uma integração social de todas as crianças ditas “normais”.

Nos anos de 1970, devido a demanda social, muitos profissionais engajados no estudo das causas e intervenções dos problemas de aprendizagem trouxeram da França para a Argentina os aspectos teóricos sobre a Psicopedagogia. Estes chegaram ao Brasil por meio de professores (as) e palestrantes que vinham a convite de outros profissionais brasileiros para ministrar palestras, cursos e fortalecer a Psicopedagogia entre nós. A ênfase nestes cursos era nas causas orgânicas envolvidas nas dificuldades de aprendizagem e no envolvimento de técnicas de trabalho voltadas para educação ou reeducação.

Em 1979, em São Paulo, foi criado o primeiro curso de pós-graduação em Psicopedagogia, no Instituto Sedes Sapien-tiae, por iniciativa de Maria Alice Vassimon, pedagoga, e madre Cristina Sodré Dória, diretora desse Instituto.

Nos anos de 1980, alguns profissionais que terminavam sua especialização em São Paulo, organizaram um grupo para a teoria e definir a prática que melhor trabalhasse os problemas de aprendizagem. Assim nasceu, em 1980, a Associação Estadual de Psicopedagogos de São Paulo (AEP), que seis anos mais tarde, se transformou em Associações Brasileira de Psicopedagogos (ABPP). Nessa época, a Psicopedagogia não era um saber com fundamentos próprios, mas uma síntese de fundamentos pedagógicos e psicológicos, tendo como objeto os sintomas das dificuldades de aprendizagem. Seu objetivo era remediar esses sintomas, para facilitar o processo de aprendizagem.

Em 1984, aconteceu o 1º Encontro de Psicopedagogos: “Experiências e Perspectivas do Trabalho Psicopedagógico na realidade Brasileira”. A Psicopedagogia surge como área interdisciplinar, que trabalha na prevenção e na intervenção das dificuldades de aprendizagem. A formação é regulamentada em universidades brasileiras, em nível de pós-graduação (especialização) e prepara o profissional para atuar nos campos: clínico, institucional e na pesquisa.

A partir de 1985, a Psicopedagogia evoluiu na compreensão da aprendizagem como produto para a visão de aprendizagem como processo, o qual se constitui na construção do conhecimento. Começou a ser considerado um saber independente e transdisciplinar, pois passou a conceituar a aprendizagem e suas dificuldades com base em uma interseção das contribuições de diferentes áreas, para as quais também contribui com seu saber.

Alicia Fernández é Psicopedagoga formada pela Faculdade de Psicopedagogia da Universidade de Salvador, Buenos Aires, Argentina, tendo desempenhado fundamental papel no desenvolvimento e formação de psicopedagogo (a) em toda a América Latina e em Portugal.

A Psicopedagógica de Buenos Aires, depois do crescimento de sua abrangência passou a se chamar Espaço Psicopedagógico Brasil Argentina e atualmente, graças à sua

contínua expansão passou a ser o Espaço Brasileiro- Argentino-Uruguaio. Essa evolução coincide com o próprio avanço da Psicopedagogia, bem como, com a relevância da atuação de Fernández, nesse processo.

Sua atuação parte de Buenos Aires, passando pelo interior da Argentina e inclusive por outros países, onde têm sedimentado núcleos de trabalho permanente através de cursos de pós-graduação e de seminários periódicos em diversas cidades brasileiras e argentinas.

No Brasil, a formação do Psicopedagogia, vem ocorrendo em caráter regular e oficial, desde a década de setenta em instituições universitárias. Esta formação foi regulamentada pelo Ministério da Educação (MEC) em cursos de pós-graduação e especialização, com carga mínima de 360 horas, sendo que a maioria dos cursos é oferecida com 720 horas ou mais.

A clientela desses cursos é constituída por profissionais que buscam especializar-se no estudo do processo de ensino-aprendizagem, objetivando atuar nos seguintes campos: clínico, institucional (seja escola, hospital ou empresa) e pesquisa.

Os problemas de aprendizagem foram, inicialmente, pesquisados na área médica e tratados por educadores especializados. A Psicopedagogia formaliza atualmente a área que lida com a compreensão e o tratamento dos problemas de aprendizagem ampliando o foco através da contribuição de outras áreas do conhecimento como a Didática, Linguística, Psicanálise, Psicologia, Filosofia, Sociologia, entre outras.

A grade curricular do curso de Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional apresenta as seguintes disciplinas:

DISCIPLINAS	CH
01. Fundamentos da Psicopedagogia Institucional	30h/a
02. Educação Psicomotora	30h/a
03. Metodologia do Trabalho Científico	30h/a
04. Teorias do Conhecimento e da Aprendizagem	30h/a
05. Psicologia do Desenvolvimento	30h/a
06. Contribuições da Psicanálise na Psicopedagogia	30h/a
07. Fundamentos da Neurologia e Aprendizagem	30h/a
08. Dinâmica das Relações Familiares e Aprendizagem	30h/a
09. Educação Sexual nas Escolas	30 h/a
10. O Uso dos Jogos em Psicopedagogia	30h/a
11. Estágio Supervisionado em Psicopedagogia Institucional	105h/a
12. Fundamentos da Psicopedagogia Clínica	30h/a
13. Grafomotricidade	30 h/a
14. Psicodrama Pedagógico	30 h/a
15. Farmacologia e Psicopedagogia	15 h/a

16. Diagnóstico Psicopedagógico Institucional e Clínico	45h/a
17. Avaliação e Técnicas Interventivas na Leitura	30 h/a
18. Avaliação e Técnicas Interventivas na Escrita	30 h/a
19. Avaliação e Técnicas Interventivas na Matemática	30 h/a
20. Técnicas Interventivas: na Atenção, Concentração e Memória: Neolinguística.	30 h/a
21. Estágio Supervisionado em Psicopedagogia Clínica	75 h/a
22. Orientação para o Trabalho Monográfico	-
23. Monografia	-
TOTAL	**750 h/a**

Tabela 01: grade curricular do curso de especialização do INTA.

Fonte: Faculdades INTA.

Esse processo de aprendizagem pode ser definido de forma sintética como o modo como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Contudo, a complexidade desse processo dificilmente pode ser explicada apenas através de recortes do todo. Por outro lado, qualquer definição está, invariavelmente, impregnada de pressupostos politico-ideológicos, relacionados com a visão de homem, sociedade e saber.

A atuação da Psicopedagoga na instituição visa a fortalecer lhe a identidade, bem como, buscar o resgate das raízes dessa instituição, ao mesmo tempo em que procura sintonizá-la com a realidade que está sendo vivenciada no momento histórico atual, buscando adequar essa escola às reais demandas da sociedade.

Em sua obra “A Psicopedagogia no Brasil - Contribuições a Partir da Prática”, Nádia Bossa registra o termo prevenção como referente à atitude do profissional no sentido de adequar as condições de aprendizagem de forma a evitar comprometimentos nesse processo, partindo da criteriosa análise dos fatores que podem promover como dos que têm possibilidade de comprometer o processo de aprendizagem.

A Psicopedagogia Institucional elege a metodologia e/ou a forma de intervenção com o objetivo de facilitar e/ou desobstruir tal processo, o que vem a ser sua função precípua, colaborando, assim na preparação das gerações para viver plenamente a complexidade característica da época. Sabemos que o aluno de hoje deseja que sua escola reflita a sua realidade e o prepare para enfrentar os desafios que a vida social apresenta, portanto não aceita ser educado com padrões já obsoletos e ultrapassados.

> A Psicopedagogia trabalha e estuda a aprendizagem, o sujeito que aprende aquilo que ele está apontando como a escola em seu conteúdo sociocultural. É uma área das Ciências Humanas que se dedica ao estudo dos processos de aprendizagem. Podemos hoje afirmar que a Psicopedagogia é um espaço transdisciplinar, pois se constitui a partir de uma nova compreensão acerca da complexidade dos processos de aprendizagem e, dentro desta perspectiva, das suas deficiências (NÍVEA M.C. FABRÍCIO, 2000).

A Psicopedagogia é um campo de atuação em Saúde e Educação que lida com o processo de aprendizagem humana: seus padrões normais e patológicos considerando a influência do meio - família, escola e sociedade - no seu desenvolvimento, utilizando procedimentos próprios.

De acordo com Bossa (2000): a Psicopedagogia nasceu da necessidade de uma melhor compreensão do processo de aprendizagem e se tornou uma área de estudo específica que busca conhecimento em outros campos e cria seu próprio objeto de estudo. Ocupa-se do processo de aprendizagem humana: seus padrões de desenvolvimento e a influência do meio nesse processo.

A efetiva ação da Psicopedagogia tem se constituído em um espaço plural e multidisciplinar, à procura do conhecimento articulado entre o psíquico e o cognitivo e as suas relações com a gênese da aprendizagem, objetivando trabalhar com os distúrbios de aprendizagem e a oferta de sugestões para a melhoria da qualidade do ensino.

Psicopedagogia Clínica tem como missão, retirar as pessoas da sua condição inadequada de aprendizagem, dotando-as de sentimentos de alta autoestima, fazendo-as perceber suas potencialidades, recuperando desta forma, seus processos internos de apreensão de uma realidade, nos aspectos: cognitivo, afetivo-emocional e de conteúdos acadêmicos.

O aspecto clínico é realizado em centros de atendimento ou clínicas psicopedagógicas e as atividades ocorrem geralmente de forma individual.

O (a) psicopedagogo (a) clínico deve ser um (a) profissional que tem conhecimentos multidisciplinares, pois em um processo de avaliação diagnóstica, é necessário estabelecer e interpretar dados em várias áreas.

3.3 Fundamentação Legal

A partir de 1985, a Psicopedagogia evoluiu na compreensão da aprendizagem como produto para a visão de aprendizagem como processo, o qual se constitui na construção do conhecimento. Começou a ser considerado um saber independente e transdisciplinar, pois passou a conceituar a aprendizagem e suas dificuldades com base em uma interseção das contribuições de diferentes áreas, para as quais também contribui com seu saber.

A formação dos (as) psicopedagogos (as) sempre esteve na categoria de especialização no Brasil, e somente a partir de 2005, três cursos de graduação passaram a ser oferecidos no Rio Grande do Sul e em São Paulo, e agora em 2006, foi reconhecido pela CAPES o primeiro mestrado acadêmico com área de concentração em Psicopedagogia, também em São Paulo. Apesar disso, a profissão não é regulamentada por lei. O assunto está presente entre os (as) psicopedagogos (as) que trabalham pela aprovação do Projeto de Lei de nº 3124/97, que se encontra na Câmara dos Deputados há quatro anos.

3.4 Psicopedagogia Institucional

A escola é sem dúvida a principal responsável pelo grande número de crianças encaminhadas aos consultórios psicopedagógicos por problemas de aprendizagem, pois a família na maioria das vezes não tem o suficiente conhecimento para detectar tais dificuldades. A família pode achar que alguma coisa não vai bem com a criança, mas é a escola que orienta neste sentido. A escola evidencia e denuncia essas disfunções, mas não tem condições ela mesma de resolver esse problema.

Conforme Gasparian (2004) cabe, portanto, à Psicopedagogia contribuir, seja no sentido de promover a aprendizagem ou mesmo tratar dessas dificuldades, nesses processos instalados, muitas vezes, na própria instituição, a qual cumpre uma importante função social: a de socializar os conhecimentos disponíveis, promover o desenvolvimento cognitivo e a construção de regras de conduta, dentro de um projeto social mais amplo.

Sabemos que é nas relações entre os indivíduos que se forma o cidadão, e que é através da aprendizagem que a pessoa é inserida, de forma mais organizada, no mundo cultural e simbólico. É a sociedade, então que outorga à escola o papel de mediadora nesse processo de inserção no organismo do mundo, sendo ela a responsável por grande parte dessa aprendizagem.

Entende-se que a Psicopedagogia Institucional não está relacionada somente à instituição escolar, pois pode ser pensada também na dimensão hospitalar e empresarial. No entanto, o enfoque deste trabalho será o escolar.

O (a) psicopedagogo (a) que pretende atuar na instituição escolar tem duas possibilidades: poderá ser contratado (a) por uma escola ou poderá ser assessor (a) de várias instituições.

Enquanto contratado, o (a) psicopedagogo (a) tem, em princípio, as seguintes tarefas: listagem reelaborada a partir do paralelo entre o (a) professor (a), a Psicopedagogia Clínico e a Institucional de autoria de Neide de Aquino Noffs.

A atuação do (a) psicopedagogo (a) na instituição visa fortalecer a identidade, bem como buscar o resgate das raízes dessa instituição, ao mesmo tempo em que procura sintonizá-la com a realidade que está sendo vivenciada no momento histórico atual, buscando adequar essa escola às demandas da sociedade.

Em sua obra “A Psicopedagogia no Brasil - Contribuições a Partir da Prática”, Nádia Bossa registra o termo prevenção como referente à atitude do profissional no sentido de adequar as condições de aprendizagem de forma a evitar comprometimentos nesse processo. Partindo da criteriosa análise dos fatores que podem promover como dos que têm possibilidade de comprometer o processo de aprendizagem, a Psicopedagogia Institucional elege a metodologia e/ou a forma de intervenção com o objetivo de facilitar e/ou elucidar tal processo, o que vem a ser sua função precípua, colaborando, assim, na preparação das gerações para viver plenamente a complexidade característica da época. Sabemos que o

(a) estudante de hoje deseja que sua escola reflita a sua realidade e o (a) prepare para enfrentar os desafios que a vida social apresenta, portanto não aceita ser educado (a) com padrões já obsoletos e ultrapassados.

A Psicopedagogia trabalha e estuda a aprendizagem, o sujeito que aprende aquilo que ele está apontando como a escola em seu conteúdo sociocultural. É uma área das Ciências Humanas que se dedica ao estudo dos processos de aprendizagem. “Podemos hoje afirmar que a Psicopedagogia é um espaço transdisciplinar, pois se constitui a partir de uma nova compreensão acerca da complexidade dos processos de aprendizagem e, dentro desta perspectiva, das suas deficiências” (FABRÍCIO, 2000).

Levando em consideração que o objeto de estudo da Psicopedagogia seja a aprendizagem, possibilita-se a condição de pensar sobre ela além dos contratos estabelecidos, mas como experiências que se complementam no âmbito institucional, frente às diferentes diversas possibilidades de atuação psicopedagógica. Quando se fala sobre a Psicopedagogia na instituição de ensino, existe uma reação imediata dos (as) profissionais da área: trata-se de uma experiência que está muito longe de se tornar realidade; só a atuação na clínica é uma possibilidade real, com conflitos possíveis de serem administrados.

Sem dúvida, a Psicopedagogia no âmbito institucional, além de ser um campo de estudo que vem se desenvolvendo como ação preventiva importante, é também uma atividade “ameaçadora” para alguns segmentos, pois fortalece a identidade do grupo, que aprende no coletivo e transforma a realidade escolar. As resistências, também, podem estar ancoradas no que vem sendo produzido como saber psicopedagógico, ou sob a influência das “especializações que especializam” a própria Psicopedagogia, com ênfase no trabalho individual e dissociado, desarticulando as relações e os saberes.

> Precisamos tomar cuidado para não fabricarmos dentro de uma disciplina o aparecimento de uma fragmentação tal que descaracterize a própria disciplina. Portanto, quando falamos de Psicopedagogia Clínica e Institucional, não podemos perder de vista que estamos falando de uma mesma disciplina, agindo em âmbitos diferentes (BARBOSA, 2001).

A Psicopedagogia, como recurso no âmbito institucional, é o resultado de reflexões que se apoiam no grupo de estudo. O grupo de estudo é um espaço aberto que une as pessoas por objetivos e necessidades em comum, através do diálogo permanente sobre a realidade institucional escolar, tal como se apresenta, com foco na aprendizagem, construindo um saber coletivo e coletivizado.

Assim, por não se conceber o trabalho institucional como viável, porque a discussão está centrada somente nas definições de papéis para execução de determinadas funções ou porque é tido como função especializada, deixa-se de perceber outras possibilidades que podem existir e está senso construído nesse espaço, com o caráter preventivo. É dessa possibilidade que se trata aqui: o indivíduo com a formação em Psicopedagogia,

atuando na instituição sem a função específica, mas interatuando, com as experiências e com o olhar psicopedagógico. É pensar na Psicopedagogia de forma articulada, sem rupturas e sem barreiras, com o objetivo de entender como as pessoas aprendem diante das experiências vivenciadas no cotidiano institucional. É, pois, uma proposta, articulada a um grupo de estudo com profissionais que têm formação em Psicopedagogia.

No âmbito institucional, as relações grupais estão permeadas de conflitos intensos, reproduzindo nas pessoas obstáculos de várias dimensões. Segundo Visca (1987), tais obstáculos podem estar relacionados a diferentes áreas: cognitiva, afetiva, funcional e/ou cultural.

Esses obstáculos caracterizam-se pela dificuldade e/ou resistência em aprender, em realizar algumas atividades. Tais condutas podem aparecer associadas ou não, configurando-se como dificuldade à medida que o grupo não consegue se afastar do ponto conflitante para perceber o que coexiste com o problema e tentar superá-lo, transformando-o e transformando a si mesmo. Portanto, em algum momento, a aprendizagem pode não evoluir por si mesma, necessitando de intervenção, no ambiente institucional, normalmente, esta ocorre de forma espontânea e sem a intencionalidade de aprendizagem qualitativa e reflexiva. "A ação grupal, interação em suas diferentes formas, pode ser regulada a fim de torná- la eficaz, de potencializá-la em vista de seus objetivos" (PICHON-RIVIÈRE, 1988). Nesse sentido, a intenção é instrumentalizar a situação grupal para um processo de intervenção mais elaborado.

Um dos grandes desafios para quem atua em instituição escolar pública é saber fazer a articulação dos saberes para a produção do trabalho coletivo. Normalmente, tal instituição é um espaço cercado de informações e ações que se cruzam rapidamente, e o tempo disponível nunca é suficiente para as discussões coletivas. O tempo não para, exigindo habilidades da equipe para lidar com conflitos e necessidades de várias dimensões.

É dentro dessas relações que se estabelecem, em meio a dúvidas e dificuldades encontradas, que algumas experiências se cristalizam como regimes de verdades e parecem impermeáveis às mudanças. Muitas vezes, tem-se que lidar com anos de verdades absolutas, criando uma dicotomia na relação de ensinar e aprender que não deixa espaço para a percepção do outro como parte do processo. Nesse percurso, é muito comum, desistir antes mesmo do "barco afundar", se é que a escola pública já não é um barco afundado, consolidando-se de um projeto de educação possível, porque as condições nem sempre são favoráveis. Entre a condição ideal e a não ideal, criam-se lacunas cada vez mais significativas e, sem que o grupo perceba, aprende a ser depositário de todos os estereótipos de uma educação sem qualidade.

Com base em tais preocupações, atribui-se à Psicopedagogia no âmbito institucional um papel importante e de aliado, que ajuda o grupo a entender o seu funcionamento e rompe barreiras à aprendizagem, como possibilidades na construção do trabalho educacional coletivo. Através dela, pode-se transformar pensamento linear em pensamento dialético,

que mostre as contradições, as resistências, os medos, que criam impossibilidades à aprendizagem e tratam o saber escolar como privilégio de uns em detrimento de outros, com a perda da conotação social e de inclusão.

A instituição que se articula com o saber psicopedagógico é uma instituição que trabalha com a pergunta, com a humanização das relações como processo fundamental para aprendizagem, que não é só do aluno, mas do grupo, e com as mudanças que envolvem conflitos significativos. Portanto, essa perspectiva de trabalho envolve o que Paulo Freire, chamou de paciência histórica:

> Somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de 'distanciar-se' dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico; somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se. (FREIRE, 1981).

Não estamos falando de receita, mas das interações grupais, compostas pelo individual que se manifesta no grupo, e de conflitos decorrentes dessas experiências e que envolvem o tempo do grupo que não é igual ao de nenhum outro.

Na escola, esse processo é construído a partir do entendimento de que um não representa ameaça para o outro e que se pode arriscar para conhecer melhor a realidade que compõe a sala de aula e a escola. É possível pedir ajuda trocar experiências, trocar material, sair para passear com alunos, ouvir a família, ouvir o aluno, mudar o jeito de organizar a sala de aula. É possível sentir-se acolhido diante da adversidade; é possível perceber que errando se pode acertar. Trabalha-se com o conceito de aprendizagem que envolve a interação e vai se transformando na medida em que o grupo aprende a dialogar com os conflitos.

Fundamentado na perspectiva da aprendizagem, o aprender a pensar é organizado através da tarefa em grupo com objetivos em comum. No grupo, a pessoa articula-se para concretizar os objetivos e aprendem a lidar com as ansiedades e obstáculos, a questionar a falta e a buscar soluções. A sistematização do conhecimento se dá através do coletivo. A tarefa educativa como produto da ação coletiva só é possível quando o grupo aprende a transformar a ação individual em uma coletiva.

A realidade institucional, da qual faz parte a autora, atuando como pedagoga, é permeada por conflitos de ordem social; muitas vezes, para dar conta de tal contexto, é preciso perguntar: como e onde começar? A ausência de autoridade na família, a falta de limites na escola e o lugar de autoridade que esta acaba assumindo são fatos que provocam muitas discussões. Tais experiências geram ansiedades, principalmente para o professor; este, muitas vezes, vê o trabalho em sala de aula reduzido a conflitos: desentendimento entre alunos com agressão física, e muitas vezes entre os próprios professores (as), objetos trazidos indevidamente por alunos e que pode colocar em risco outras crianças, empréstimo de material entre alunos como atividade lucrativa, agressão

verbal ao professor, desqualificando a sua função, fatores de ordem emocional que alteram o humor do grupo, criando outros impedimentos. Por outro lado, a família procura a escola para pedir ajuda, porque não consegue exercer sua função de autoridade em casa.

A forma como a instituição representa as suas necessidades pode estar relacionada ao entendimento de determinados assuntos, que são influenciados pela sua concepção de homem e de sociedade. É possível a indignação diante de alguma atitude de um colega, mas não é possível deixar de considerar que tal atitude é resultado do que ele acredita e do seu próprio processo de aprendizagem. Mobilizar o grupo a seguir em outras direções, buscando mudanças, é estabelecer passo a passo novos caminhos. É interagir no que propõe Vygotsky, como sendo Zona de Desenvolvimento Real e Zona de Desenvolvimento Proximal. Pode-se desafiar o grupo a pensar, a reagir de forma mais elaborada frente aos desafios, mas não se pode exigir que o resultado fosse imediato. "Portanto, na perspectiva de Vygotsky, construir o conhecimento implica numa ação compartilhada, já que é através dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas" (VYGOTSKY, 1987).

A escola consiste em um mundo à parte e a vida 'lá fora' prosseguir. Os resultados da dinâmica descrita são, essencialmente, o da falta de 'saúde institucional' e o do não atingimento do maior objetivo e da própria razão de ser da escola: a aprendizagem.

Na tentativa de criar soluções para esse quadro, a Psicopedagogia Institucional, por adotar um perfil sistêmico, pode auxiliar na reversão das dinâmicas disfuncionais que caracterizam as relações que se travam no ambiente escolar.

Conforme Gasparían (2004, p. 25):

> Numa instituição escolar, devemos: deduzir as frequências dos distúrbios de aprendizagem e sua duração, diagnosticando precocemente; deduzir as sequelas e a deterioração, trabalhando com a reabilitação; observar os distúrbios precoces (sinais); trabalhar com (...) professores (as) na compreensão da aprendizagem em geral e das dificuldades específicas do aluno; trabalhar com (...) que tipo de relações vinculares é estabelecido entre alunos e professores (as), dirigentes e professores (as); observar que tipo de leitura a escola faz dos profissionais e especialistas que contrata.

A Psicopedagogia Institucional se levanta dada a respeito de como se definem as áreas conceituais e organizadoras dos alunos, dos professores (as) e da escola, para que seja possível solucionar as dificuldades específicas de aprendizagem e de ensino.

Segundo Gasparían (ibidem), é necessário observar como se produz a crise e não por que se produziu a crise. Nesse sentido, a ação psicopedagógica institucional está voltada para a resolução de crises do ensino e da aprendizagem; das relações entre professores (as) e alunos, entre alunos-alunos; das dinâmicas que caracterizam a sala de aula: "quando nos referimos à Psicopedagogia Institucional, temos que levar em conta o fato de ela utilizar categorias adequadas ao caráter dos fenômenos das agrupações humanas como a comunicação, interação, identificação, etc.". (Id, 2004, p. 26).

3.5 A ação psicopedagógica na escola

O esforço do profissional da educação, tanto da escola pública como privada no sentido de melhorar a qualidade de ensino, a disciplina dos alunos e professores (as) e as relações entre escola e família, devido às mudanças aceleradas que acontecem no mundo em outros campos da vida humana, a escola sofre com a falta de recursos (financeiros, físicos, materiais e pessoais) para poder efetivar suas propostas, seus sonhos e suas funções.

Muitas das instituições conseguiram, nos últimos anos, manter seu quadro de professores (as) e técnicos atualizados do ponto de vista do conhecimento necessário para o exercício da profissão; no entanto, muitas delas encontram-se carentes de conhecimentos tanto no que diz respeito à fundamentação de seu trabalho, quanto aos aspectos metodológicos e relacionais necessários para o acontecimento do ensino-aprendizagem.

Os problemas mais comuns encontrados nas instituições escolares estão ligados à relação professor/aluno, passando pela questão da disciplina e das dificuldades de aprendizagem, decorrentes ou não deste fator relacional.

Educadores (as) encontram-se inseguros no "como" realizar sua ação, e os teóricos e técnicos que se propõem a ajudá-los repetem em seus discursos que não há "receita pronta". Temos, portanto, professores (as) que não sabem como agir, os quais se espera algo bastante original e não constroem uma prática inovadora por falta de referencial, ou seja, uma "receita" que não precise estar pronta e acabada, mas que possa gerar reflexões, questionamentos e adaptações necessárias após a consideração dos ingredientes disponíveis.

Embora se saiba que a solução destes problemas não se encontra numa única ação, acredita-se que a Psicopedagogia, como área de estudo e atuação, voltada para a aprendizagem e para as dificuldades que podem surgir nesse processo, tem muito a colaborar com o aperfeiçoamento e ampliação das possiblidades da escola.

Visca (1994, p. 63), apresenta este conceito de Psicopedagogia, o qual diferencia medidas de prevenção primária daquelas de prevenção secundária. Segundo o mesmo autor, a prevenção primária refere-se numa primeira versão, ao conjunto de medidas que se preocupam em desenvolver e manter condições ideais de aprendizagem, sendo que segunda possibilidade a implantação de medidas que auxiliem no controle de fatores já obstaculizadores deste mesmo processo; e a prevenção secundária caracteriza-se por mobilizar recursos que contribuam para o não agravamento das dificuldades já existentes, ou, em último caso, propiciem a reabilitação ou recuperação das mesmas.

Na realidade atual das instituições escolares, esta ação preventiva precisa considerar os problemas já levantados (a difícil adaptação de alunos à vida escolar, as dificuldades para ensinar e aprender, o comportamento inadequado para aprender e a violência reinante no interior das escolas, ameaçando a segurança dos alunos e professores (as)) como

sintomas que denotam ou recuperação delas.

A Psicopedagogia no âmbito da instituição, ao escolher uma forma preventiva de ação, transformar a atenção individual em grupal, analisa os sintomas, considerando uma gama de relações que existem numa instituição, e propõe projetos de atuação que apontem para uma mudança global, sem deixar de atender aos casos concretos que aparecem como sintomas das tensões existentes na instituição.

É preciso conceber a realidade como inteira e tratar problemas individuais em relação ao contexto em que são produzidos, além de compreender sua natureza interativa. Em uma instituição social, uma dificuldade não pode ser de responsabilidade de uma só pessoa, de um só grupo ou de um determinado setor.

A escola colhe no seu interior, diariamente, na diversidade enorme de relações, além de ter de interagir com situações externas, culturais, políticas, educacionais, etc. Que podem intervir no seu movimento positivo ou negativo.

Todas estas relações contribuem para complexidade da instituição escolar que, em muitos casos, não conseguem administrá-las, gerando confusões de papéis e funções, provocando sintomas de desorganizações, de dificuldades, de comunicação e de execução.

As palavras de Barbosa (2001, p. 64) relatam:

> Tenho visto, em locais, diretores acumulando funções, pedagogos realizando atividades de secretaria, atendentes como consequência, queixam de indisciplina de uma determinada turma (normalmente de 5ª a 8ª série) ou de dificuldades de aprendizagem de uma classe ou parte dela (na maioria das vezes entre a 1ª e a 4ª série).

Nesses casos, para lidar com a indisciplina de um número *x* de alunos, ou com a dificuldade de aprendizagem de uma turma, é necessário lidar com todas as outras relações que podem estar contribuindo para tais manifestações.

No que diz respeito à indisciplina, é necessário conhecer alguns itens importantes que Barbosa (2001) aponta:

- Quais são as normas estabelecidas?

- Como elas foram instituídas?

- Como são colocadas e cobradas as regras em relação àquelas que devem cumpri-las?

- Como se lida com o não cumprimento das regras?

- Quem fica responsável pelo controle?

- A visão de autoridade supõe o encaminhamento para a autonomia?

- Estas perguntas são feitas para a instituição como um todo, objetivando compreender a manifestação de indisciplina de um determinado segmento?

- Com relação às dificuldades de aprendizagem é necessário saber:

- Qual a concepção de ensino e aprendizagem vigente?

- Como são analisadas e avaliadas as várias formas de ensinar e aprender?

- Como são selecionados os conteúdos a serem ensinados e aprendidos?
- Como são compreendidos, pelos responsáveis pelo ensino, os conteúdos?
- Que visão de mundo está implícita na metodologia utilizada?
- Qual o significado dos conteúdos para a vida e para a aprendizagem das ciências?

As respostas a estas questões levam à escolha da melhor forma de intervenção psicopedagógica, tendo como intenção a prevenção primária ou a secundária, dependendo do grau de cristalização das dificuldades identificadas.

Esta visão psicopedagógica preventiva amplia seu olhar sobre a escola para posteriormente focá-lo sobre o aspecto latente, que provoca o aparecimento de sintomas emergentes na sua principal ação que é a de ensinar e aprender. Dessa forma, em um movimento de ampliar e focar, para busca das possíveis soluções.

Segundo Bossa (1994, p. 67):

> Pensar a escola à luz da Psicopedagogía implica na preocupação com a formação dos professores (as), no sentido de buscar modalidades de ação pedagógica eficientes. Dito em outras palavras, uma forma de prevenir dificuldades de aprendizagem seria investir no aperfeiçoamento de professores (as), objetivando uma relação madura e saudável entre eles e seus alunos, oferecendo condições de reflexões sobre a prática e de aplicação prática das reflexões.

A revisão do aprender do professor possibilita uma melhor análise do aprender dos alunos, tornando-o mais apto para compreender e intervir no processo de aprendizagem deles.

Acredita-se que o trabalho psicopedagógico junto aos professores (as) deve considerar a vivência e a discussão dela como elemento indissociável, para considerar os aspectos afetivos da aprendizagem que podem surgir da experiência e do significado que esta possa ter para cada um (a).

Um Projeto de Trabalho como forma de ação psicopedagógica no espaço escolar pode atender tanto uma demanda junto aos educadores, quanto junto aos (as) alunos (as), como também envolvê-los (as) simultaneamente.

O Projeto de Trabalho é uma forma de atuação psicopedagógica, por nós sistematizado e recriado, é um recurso que possibilita ao ensinante e ao aprendiz o planejamento, a realização e a avaliação da ação de aprender.

Esta integração dos termos Projeto e Trabalho completam uma expansão que quer significar, para a Psicopedagogia, a montagem de um planejamento, pelo aprendiz, com o objetivo de realizar uma ação (...) o auxílio da superação de suas dificuldades. O termo Projeto supõe previsão, enquanto o Trabalho significa ação; dois aspectos importantes e necessários (...) quando o prover e o agir podem ser assumidos pelo (a) aprendiz (*Op cit.*, 1998, p. 18).

O Projeto de Trabalho, junto aos alunos, pode ser utilizado tanto como estratégia primária como secundária.

3.5.1 A Psicopedagogia e o Rendimento Escolar

O rendimento escolar insatisfatório, em especial no caso de muitos (as) alunos (as) nos primeiros anos do Ensino Fundamental, tem sido uma preocupação e um dos grandes desafios para os (as) educadores (as). Em especial, nas escolas públicas, no Brasil, um número considerável tem apresentado dificuldades de diferentes tipos e rendimento insatisfatório em relação a padrões definidos pela escola.

Constata-se, frequentemente, casos de alunos (as) reprovados (as) não apenas uma vez, mas várias vezes durante o ensino fundamental anos iniciais. Essas reprovações e insucesso escolar têm contribuído para desestimulá-la aos (as) alunos (as) que abandonam a escola antes mesmo de concluir o ensino fundamental, sendo esta a única causa da evasão.

Diante do quadro que se apresenta, é compreensível que muitos (as) estudiosos (as) e pesquisadores (as), em especial nos últimos anos, venham-se dedicando a investigar e discutir as razões que contribuem para que algumas crianças tenham sucesso na escola e outra, não.

Patto (1991, p. 65) realizou uma extensa revisão crítica da literatura especializada, mostrando que a problemática do fracasso escolar não é exatamente contemporânea. Como a autora assinala sucessivos levantamentos, desde os anos de 1930 até 1990, mostraram sempre índices elevados de evasão e reprovação nas séries iniciais da escola pública brasileira, sem que se pudessem identificar índices de melhoria dos serviços por ela prestados à população.

Oliveira (1994, p. 70), lembra que, ao longo dos anos, o problema do fracasso escolar já foi atribuído – dentre outros – à criança, aos (as) professores (as), à escola, ao processo de alfabetização, ao sistema, à ideologia, sem que as pesquisas pudessem esclarecer o insucesso no Ensino Fundamental.

Com frequência atribui-se à influência da Psicologia a tendência de centrar- se a atenção no indivíduo, desconsiderando-se o contexto e a interferência de diferentes fatores. Trabalhos como o de Saviani (1982, 1985) e Libâneo (1983), dentre muitos outros, têm enfatizado a necessidade de se analisar a dimensão socioeconômica e política dos problemas da educação, quando se pretende compreendê-los realmente e pensar em melhorias. Saviani lembra que priorizarem algumas dessas dimensões e esquecer alguma outra implica em não se esclarecer o fenômeno que se quer entender.

A pesquisa mostra o erro e a injustiça que se pode cometer ao se culpar o (a) aluno (a), em qualquer caso de insucesso escolar e deixa de analisar cada situação de maneira crítica e abrangente, considerando-se a dimensão política e filosófica da educação, a situação da escola e do professor. São de conhecimento público geral, e não apenas de profissionais da área, a insuficiência de verbas para a educação, as precárias condições administrativas, estruturais e pedagógicas das escolas públicas, a desvalorização da

carreira docente, as deficiências de formação de professores (as), além de inúmeros outros problemas. O quadro de educação no país, incontestavelmente, mostra a necessidade de avaliação e reforma de nível político e estrutural.

No entanto, as modificações de ordem política ou institucional relacionadas a políticas públicas em educação, relacionadas à formação de professores (as) e melhoria das condições da escola, requerem grande espaço de tempo, não se pode descartar a responsabilidade que tem cada educador (a) em se tratando de discente (a), e o apoio e atendimento a docentes quando se apresentam situações de rendimento insatisfatório e casos específicos.

Estudiosos (as) têm argumentado que investir em atendimento clínico ou institucional ao (a) aluno (a), em casos de notas baixas e reprovação, pode parecer uma forma de culpa do (a) estudante e nem decorre de fatores referentes a ele, especificamente, e quando se devem analisar as condições da escola e qualidade do trabalho docente, como negar, ao mesmo tempo, o atendimento ao (a) aluno (a)? Determinados (as) alunos (as) podem precisar de apoio circunstancial, para enfrentar alguma situação que não se modifica rapidamente. Podem não saber como lidar com a situação, como uma possível baixa qualidade do trabalho docente e precisar auxílio e apoio para compreender o que ocorre na escola e redescobrir suas qualidades.

3.5.2 O diagnóstico psicopedagógico

Partindo do pressuposto de que no diagnóstico psicopedagógico pretende-se diagnosticar as condições de aprendizagem do aprendiz. Para isto, faz-se necessário adotar um modelo teórico que dê respaldo ao conceito de aprendizagem.

No que se refere ao conceito de aprendizagem, destacaremos o sugerido por Sara Paín (1980) e por R. Feuerstein (1980), pois embora utilizem referências diferentes, ambos definem aprendizagem como um processo que inclui a construção do aprendiz e a interação, entendida como a participação de um mediador humano, que se interpõe entre o sujeito e o conhecimento.

Em Sara Paín (1984) caracteriza a aprendizagem como um processo no qual existe uma transmissão de conhecimento feita por meio de um intermediário ensinante que ela chama de ensino*,* entendido como um sinal do conhecimento. O aprendiz deve reconstruir o conhecimento por intermédio de um esforço pessoal e próprio.

A construção do conhecimento, por outro lado, só é possível graças aos seguintes fatores:

a) O (a) aprendiz reconstrói o conhecimento por um processo de identificação com o ensinante, enquanto representante do conhecimento, e isso relembra ao processo de constituição subjetiva do sujeito;

b) Para aprender, o sujeito utiliza-se das seguintes estruturas: organismo, corpo,

estrutura simbólica e estrutura cognitiva. Estas estruturas relacionam-se com os aspectos orgânicos, cognitivos, afetivos e culturais que influenciam no processo de aprender.

Uma dificuldade de aprendizagem deverá ser investigada tanto com base na estrutura do (a) aprendiz, verificando qual é a estrutura fragilizada que poderá explicar explicá-la, baseando-se nas condições ambientais que promoveram ou dificultaram a aprendizagem.

Para Feuerstein (1980), a aprendizagem é fundamentalmente construída na relação com um (a) mediador humano (a), embora também se possa aprender diretamente da interação com o estímulo. Este autor responsabiliza a qualidade da relação do (a) mediador (a) (pais e demais adultos) com o aprendiz, como a responsável direta pela capacidade de aprendizagem e de flexibilidade a mudanças.

Entre os diferentes critérios, Feuerstein alerta que os seguintes três critérios são básicos são básicos e fundamentais para determinar a qualidade na relação ensinante/aprendente:

a) mediação da intencionalidade/reciprocidade: implica o esforço por parte do (a) mediador (a) de deixar clara a sua intencionalidade, através da modalidade gestual, vocal, de modo a provocar no mediado a reciprocidade, ou seja, sua participação ativa;

b) mediação transcendente: implica em ter-se consciência de que a interação que ocorre na mediação transcendente os fatos e a ação momentânea;

c) mediação do significado: neste critério omediador equipa o estímulo de carga afetiva poderosa, de modo que penetre no sistema de significado do sujeito.

As dificuldades de aprendizagem estão, para o autor, diretamente relacionadas à carência de "Experiências de Aprendizagem Mediada" a qual acarreta fundamentalmente performance cognitiva defitária além de baixa modificabilidade cognitiva deficitária além de baixa modificabilidade cognitiva.

A partir da eleição de uma concepção de aprendizagem, pode-se destacar critérios para identificar as variáveis que estarão interferindo na constituição do problema de aprendizagem.

O (a) "psicopedagogo (a) investigador (a)" inicia o processo investigatório procurando responder às seguintes perguntas: quando, como e por que foi que o aprendiz adquiriu esta dificuldade de aprendizagem. É interessante para o psicopedagogo-investigador a classificação de Feuerstein e Rand (1974) sobre a etiologia dos fatores reponsáveis pelo déficit cognitivo, os quais revertem os distúrbios de aprendizagem e dificuldades de aprendizagem. Para estes autores, os fatores podem subdividir-se em: fatores proximais e fatores distais.

> 1) Fatores Proximais: os fatores proximais relacionam-se com aspectos relativos à qualidade na relação mediador/mediado, portanto depende da EAM (experiências de aprendizagem mediada. Para estes autores, os fatores proximais são a carência de EAM, a qual acarreta desenvolvimento cognitivo inadequado, síndrome de privação cultural e modificabilidade reduzida;

2) Fatores Distais: relacionam com os aspectos de ordem orgânica, afetivo-emocional, cultural e sócio-econômica, subdividindo-se em:

a) Fatores endógenos:

- Herança e fatores genéticos;
- Fatores orgânicos;
- Nível de amadurecimento.

b) Fatores endo-exógenos:

- Equilíbrio emocional da criança e dos pais;
- Estímulos ambientais.

c) Fatores Exógenos:

- Status socioeconômico;
- Nível educacional;
- Diferenças culturais.

Para Sara Paín (1985) investiga o que denomina de patologia da aprendizagem a partir dos diferentes fatores que determinam o aprender. Esta autora considera que o problema de aprendizagem também pode ser considerado como um sintoma.

Salienta Paín que a não aprendizagem não é contrário de aprender, pois um sintoma está cumprindo uma função positiva tão integrativa quanto o aprender. Por exemplo: uma criança poderá apresentar dificuldades na leitura e escrita, pois desta forma será mais atendida. A autora considera que para fazer o diagnóstico de um problema de aprendizagem devem-se investigar os seguintes aspectos:

1) Fatores orgânicos relacionados com aspectos do funcionamento anatômico;

2) Fatores específicos: relacionados a dificuldades específicas do (a) aprendiz, os quais não oferecem possibilidades de constatação orgânica, mas que se manifestam pelos transtornos na área da linguagem;

3) Fatores psicógenos: faz-se aqui uma distinção entre dificuldades de aprendizagem decorrentes de um sintoma e de uma inibição. No caso do sintoma, o não aprender possui um significado inconsciente. Na inibição, trata-se da retração intelectual do ego: ocorre uma diminuição das funções cognitivas que acarretam problemas para aprender;

4) Fatores ambientais: são as condições objetivas ambientais que favorecem ou não a aprendizagem do sujeito.

Atualmente o (a) psicopedagogo (a) que utiliza diferentes áreas do conhecimento para compreensão das dificuldades de aprendizagem interessa saber o porquê da dificuldade na escrita, o porquê da dificuldade de atenção. A hiperatividade é entendida não como um quadro à parte, mas procura-se entender qual o sentido dela no contexto.

Hoje sabemos que é múltiplo os fatores que determinam a aprendizagem e o não

aprender. O (a) psicopedagogo-investigador (a), no processo diagnóstico/interventivo, procura observar as condições de aprendizagem e da não- aprendizagem, levantando hipóteses, reavaliando-as, reformulando-as constantemente com base o trabalho reflexivo, investigador e questionador.

4 I A PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA

A não aprendizagem na escola é uma das causas do fracasso escolar e motivo de discussões por muitos teóricos, sendo para Weiss (*idem*, 1992, p.16) considera- se fracasso escolar uma resposta insuficiente do aluno a uma demanda da escola. A questão do fracasso escolar na perspectiva psicopedagógica clínica deverá ser analisada considerando-se as relações existentes entre a produção escolar, o contexto sociocultural, a estrutura orgânica e a estrutura interna do sujeito. Weiss (*idem*, 1992, p. 22) ainda afirma que a aprendizagem normalmente se dá de forma integrada no (a) aluno (a), no seu pensar, sentir, falar e ouvir.

O diagnóstico é em si uma investigação que segue parâmetros definidos pelo psicopedagogo para buscar as causas de uma queixa do sujeito, da família ou da escola. O foco do diagnóstico é o obstáculo no processo de aprendizagem. O objetivo do diagnóstico não é a inclusão do sujeito em uma categoria do não aprender, mas obter uma compreensão global da sua forma de aprender e dos desvios que estão ocorrendo neste processo que leve a um prognóstico e encaminhamento para o problema de aprendizagem. Procura-se organizar os dados obtidos em relação aos diferentes aspectos envolvidos no processo de aprendizagem de forma particular, pertencentes somente àquele sujeito investigado. Nesta perspectiva, estamos submetendo o diagnóstico psicopedagógico ao método clínico:

> Entendemos método clínico como um método de conversação livre com a criança sobre um tema dirigido pelo interrogador, que segue as respostas da criança, que lhe pede que justifique o que diz, explique, diga por que, que lhe faz contra sugestões etc. Segue-se a criança em cada uma de suas respostas. Sempre guiado por ela, faz-se com que ela fale cada vez mais livremente. Assim, acaba-se por obter, em cada um dos domínios da inteligência um procedimento clínico de exame, análogo ao que os psiquiatras adotaram como meio de diagnóstico. (CARRAHER, 1998, p. 6).

Ao realizar as experiências com as crianças, deve-se procurar seguir determinados passos, tendo objetivos a serem alcançados, no sentido de compreender como as crianças percebem determinados fenômenos e quais são suas teorias a respeito. A partir destes estudos, é possível refletir sobre como se processa a aprendizagem e o que se pode propor para tal.

Esta forma de atuar na clínica psicopedagógica possibilita ao (a) terapeuta levantar hipóteses provisórias que poderão ser testadas continuamente ao longo do diagnóstico até chegar a uma hipótese final, que resultará no relato de devolução para a família.

A dificuldade percebida pelo indivíduo, pela escola, família e grupo social é o sintoma, ou seja, "o que emerge da personalidade em interação com o sistema social em

que está inserido o sujeito" (WEISS, *op. cit.* 1992 p.28). Podemos dizer que um obstáculo apresentado em uma situação pode não aparecer em outro contexto diferente.

Tratando o sintoma como um desvio de aprendizagem, é necessário que o foco não esteja somente no sujeito, mas também nas suas relações com seu grupo social, instituição e objeto de aprendizagem.

Para Weiss (*op. cit.*), o objetivo principal do diagnóstico psicopedagógico é identificar os desvios e os obstáculos básicos no Modelo de Aprendizagem do sujeito que o impedem de crescer na aprendizagem dentro do esperado pelo meio social. Para conhecer esse modelo de aprendizagem é necessária a análise dos dados colhidos com a escola, a família e o sujeito na perspectiva dos dois eixos descritos acima.

Da integração de dados obtidos surge o prognóstico e o conteúdo para a formulação da hipótese final para a entrevista de devolução diagnóstica. A relação sujeito-terapeuta é também de fundamental importância para o processo diagnóstico. A qualidade e a validade do diagnóstico dependerão dessa relação. Tudo na comunicação entre estes dois sujeitos deverá ser analisada durante o diagnóstico: a fala, os gestos, os silêncios, a linguagem corporal etc.

4.1 Detectando Dificuldades de Aprendizagem

A avaliação diagnóstica consiste em submeter às crianças a uma série de provas que reúnem todas as capacidades, habilidades e aptidões necessárias à aprendizagem.

O primeiro mês de aula conhecida como período preparatório, deve ser reservado para estas provas de avaliação. Esse período de sondagem das capacidades da clientela que vai iniciar o curso está sendo proposto em substituição ao treino psicomotor que é feito esse primeiro mês.

De acordo com as características individuais dos (as) alunos (as), o (a) professor (a) poderá definir os tipos de testes de prontidão a que eles deverão ser submetidos para atingir um bom nível de aprendizagem. Assim, evitará futuros distúrbios de aprendizagem.

O (a) professor (a) do ensino fundamental não tem a formação necessária para diagnosticar graves distúrbios de aprendizagem. É através da observação, ele poderá detectar diferenças ou falhas nos desempenhos de seus (suas) alunos (as). Por exemplo, observando cuidadosamente:

- Se o aluno tem dificuldades de movimentos ao executar tarefas que os outros realizam com facilidade;
- Se tiver problemas de fala;
- Se não conseguem ver de certa distância palavras escritas na lousa;
- Se não entende bem o ditado;

- Se for superexcitado ou então muito quieto, desanimado, distraído;
- Se não consegue aprender a ler e escrever até o fim do ano letivo.

Se o professor constatar alguma dessas dificuldades ou ainda outras que não tenham sido mencionadas, deverá registrá-las na ficha individual do (a) aluno (a). Persistindo o problema, antes de estabelecer qualquer programa de recuperação, o (a) professor (a) deverá pedir a assistência de um especialista adequado para o caso: fonoaudiólogo (a), psicólogo (a), médico (a) clínico, oftalmologista, otorrino e outros.

Drouet (2003, p. 29) depois colher o maior número possível de dados sobre o (a) aluno (a) (deficiências físicas condições mentais, experiências educacionais anteriores e histórias de seus fracassos e sucessos) o (a) professor (a) orientado (a) pelo especialista poderá executar o programa de remediação específico para a dificuldade de aprendizagem diagnosticada.

4.2 Diagnóstico Psicopedagógico Clínico

O (a) psicopedagogo (a) no diagnóstico-interventivo mobilizará sua ação no sentido de levantar hipóteses, verificar o potencial de aprendizagem, mobilizar o (a) aprendiz e o seu entorno (família e escola) no sentido da construção de outro olhar sobre o não aprender.

Para tal finalidade o (a) psicopedagogo (a) irá utilizar o (a) aprendiz alguns instrumentos específicos que permitirão responder às questões que ele investiga no processo de diagnóstico. Os instrumentos a serem utilizados são: entrevista com a família, entrevista com o sujeito, contato com a escola, contato com os outros profissionais e devolutivas (PAÍN, 1996, p. 134).

Dentre os antecedentes temos na Psicopedagogia um campo de estudos que amalgama elementos epistêmicos de outras áreas do conhecimento e reelaborar discursos nos espaços enriquecedores do sujeito e de si mesmo.

4.3 Entrevista com a Família

Para Paín (1981) é fundamental observer o motivo da consulta nas entrevistas com a família. Às vezes já pelo contato prévio à entrevista, muitos fatores são revelados a respeito do motivo da procura, da idéia a respeito do não aprender. É preciso estar atento (a) a estas informações que sutilmente nos são passadas.

A entrevista pode ser dividida em dois momentos: o primeiro, que se relaciona com a escuta a respeito do motivo da consulta, e o segundo, com a pesquisa da história vital ou anamnese:

1) Escuta do motivo da consulta:

Nesta oportunidade, o (a) terapeuta deve limitar a sua fala e procurar fazer uma escuta na qual deve promover ou estimular a fala espontânea, relatos anedotas. Procura-

se observar os seguintes aspectos:

a) Significado do sintoma do não aprender na família: os pais podem dizer “ele não aprende, nada entra”, ou poderão dizer: “ele aprende, mas não retém”, o que implica diferentes concepções a respeito do não aprender: no primeiro caso, acredita-se que existam limitações, no segundo, acredita-se que o (a) filho (a) possa aprender;

b) Significado do sintoma para a família: relaciona-se com os valores da família a respeito do não aprender;

c) Sentido do que a família espera a respeito da intervenção do terapeuta. Alguns pais querem saber se a criança pode mesmo, ou se não quer aprender.

d) Observar a relação dos pais entre si, os valores da família, a comunicação entre os pais e o (a) filho (a).

2) História Vital ou Anamnese:

Nessa etapa o psicopedagogo irá buscar informações que lhe serão úteis para a compensação do problema de aprendizagem, levando em conta os fatores já mencionados anteriormente.

A característica básica da anamnese psicopedagógica está no fato de que queremos pesquisar a aprendizagem, desde as aprendizagens informais e precoces, como o aprender a controlar esfíncteres, aprender a alimentarem-se com base na mudança de alimentos líquidos em pastosos e depois sólidos, até as aprendizagens formais acadêmicas.

4.4 Entrevista com o Sujeito

Da mesma forma como foi realizada a entrevista com a família, procura-se quando possível, escutar o motivo da consulta, por parte da própria criança. É necessário alertá-la sobre quais serão os objetivos dos encontros.

Considero que os instrumentos de avaliação serão escolhidos tomando-se por base a necessidade do (a) psicopedagogo (a) investigador (a). Com isto, desconsideramos a necessidade de padronizar os recursos para o diagnóstico. Outro fator que interfere na escolha dos recursos são os recursos próprios do (a) psicopedagogo (a), ou seja, quanto menos experiência, mais recursos ele deverá utilizar para fazer a sua leitura dos problemas de aprendizagem.

O (a) psicopedagogo-investigador (a) deverá ir fazendo uma ponte dentre as diferentes modalidades expressivas do sujeito, procurando entender o sentido delas, as possibilidades e recursos do (a) aprendiz, quais as melhores condições para aprender, além de observar as suas possíveis limitações.

Feuerstein (1980) construiu um instrumento que denomina de Mapa Cognitivo, o qual envolve sete parâmetros e cuja meta é analisar o ato mental, bem como observar as exigências dos recursos pedagógicos utilizados no que se refere ao tipo de linguagem, grau de abstração, nível de complexidade, relacionando com o nível de deficiência, o qual

não deve ser confundido com competência. Feuerstein também define Operação Mental como: "conjunto de ações interiorizadas, coordenadas pelas quais se elabora a informação procedente das fontes externas e internas", as estas ações estão agrupadas sob as seguintes denominações:

1	***Identificação***	7	***Decodificação***	13	***Raciocínio hipotético***
2	Comparação	8	Projeção de relações virtuais	14	Raciocínio transitivo
3	Análise	9	Diferenciação	15	Raciocínio analógico
4	Síntese	10	Representação mental	16	Raciocínio progressivo
5	Classificação	11	Transformação mental	17	Raciocínio lógico
6	Codificação	12	Raciocínio divergente	18	Raciocínio silogístico

Tabela 02: de Operação mental de Feuerstein(1980).

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Desse modo, as funções cognitivas são entendidas como atividades mentais que devem ser realizadas para dominar as operações mentais. O bom exercício dasfunções é pré-requisito para que ocorra uma operação mental.

É possível identificar em um ato mental três fases: input[2], elaboração[3] eoutput[4], pelas quais ocorrem diferentes tipos de funções cognitivas. As dificuldadesde funcionamento podem estar localizadas nas três fases ou apenas em umasdificuldades na elaboração são mais significativas do que na fase de input e ouput.Por isso, muitas crianças fracassam no trabalho pedagógico ou mesmo nas situações de jogo de regra, pois não lidam com as funções cognitivas na fase de input como, por exemplo: comportamento exploratório sistemático de mais de uma fonte de informações.

Na fase de output, as dificuldades poderão ocorrer devido à impulsividade, uso inadequado de instrumentos verbais.

Terminada a avaliação, a criança deve receber uma devolutiva a respeito do trabalho realizado e sobre as perspectivas futuras que poderão incluir um trabalho psicopedagógico ou não. Esta devolutiva poderá ocorrer junto com os pais ou não.

4.5 Contato com a família

O contato com a escola poderá ocorrer previamente à entrevista com a criança, dependendo da situação. Às vezes é útil não manter contato para se ter uma visão mais objetiva em relação à criança. Outras vezes é útil saber qual a demanda da escola, para

2 Fase do Input- leva em conta o momento da compilação de dados;
3 Fase da Elaboração – o momento de atuação sobre os dados por meio de operações mentais;
4 Fase do Output – é a etapa de comunicação do resultado das operações.

poder melhor compreender a demanda dos pais. Não existem regras, cada situação exigirá condutas específicas.

Ao finalizar uma avaliação, o (a) psicopedagogo (a) deverá procurar a escola no sentido de fazer uma devolutiva e esclarecer quais serão as linhas de trabalho. Quando possível, um contato com o (a) professor (a) da criança é muito útil para todas as partes envolvidas.

4.6 Contato com outros técnicos

Como foi dito anteriormente, embora o (a) psicopedagogo (a) tenha ampliado sua possibilidade de observar os múltiplos fatores envolvidos no processo de aprendizagem, ele (a) necessita muitas vezes da colaboração de outros (a) profissionais para fazer o Diagnóstico Diferencial. Muitas situações demandam uma avaliação multidisciplinar para evitar a heterogenia, terminologia emprestada da medicina que indica uma doença produzida pela má conduta terapêutica.

Tem-se conhecimento de crianças com dificuldades importantes, que não foram bem atendidas devidas o diagnóstico impreciso. Muitas vezes é durante o tratamento que surgirão outras informações, as quais permitirão construir ideias mais precisa a respeito do quadro. O (a) profissional deve estar atento ao caráter contínuo do diagnóstico durante a intervenção.

Para tanto, os (a) nossos (a) professores (as) estão dando um passo gigantesco ao cruzarem as fronteiras das suas respectivas disciplinas, nas quais são especialistas, dialogando com alguém de outro campo e fazendo disso uma competência. E, quem sai ganhando com tudo isso é o (a) próprio (a) aluno (a).

4.7 Devolutiva e Encaminhamento

Conforme Andrade (1998), a entrevista de devolução é a comunicação verbal que o (a) psicopedagogo (a) faz ao (a) paciente, a seus pais e ao grupo familiar, dos resultados obtidos no diagnóstico psicopedagógico.

Trata-se de uma entrevista final, posterior à aplicação do último teste. Após as entrevistas com a família, com a criança, eventual contato com a escola e outros profissionais, compete ao (a) psicopedagogo (a) fazer uma devolutiva formal à família à qual se faz uma síntese do processo, procurando responder às questões que o (a) psicopedagogo (a) se propôs pesquisar durante o processo.

Na Entrevista Devolutiva ou Devolução comunicamos verbalmente todas as conclusões a que se chegou durante as análises das sessões realizadas. O (a) psicopedagogo (a) relata ao (a) paciente, a seus pais ao grupo familiar e a escola, se a queixa partiu desta, os resultados obtidos durante o processo diagnóstico. No momento da

apresentação das conclusões diagnósticas é importante não somente expor com clareza o problema em todas as suas dimensões, mas tornar compreensível a família os aspectos inconscientes e latentes da questão.

Essa entrevista faz parte de um processo de investigação que é contínuo. Não tem início na última sessão, mas se inicia desde o momento do primeiro contato com a família e com a queixa. É preciso levar em consideração todo o contexto que a queixa está inserida, a criança que não aprende traz consigo e com a família fantasias ou preconceitos da possível causa do problema que devem ser levados em consideração, embora não possam se tornar motivos de atrito entre paciente e psicopedagogo (a), ou família e psicopedagogo (a).

Esse, porém deve agir com sensibilidade e sabedoria, com muito afeto para que todos possam expor suas dúvidas, sentimentos de confusão ou de culpas. O (a) psicopedagogo (a) deve claramente apontar o caminho para a solução do problema apresentando de acordo com o diagnóstico e prognóstico do paciente. Alícia Fernandez (1991, p. 233) ao citar Sara Paín diz que: "a interpretação do discurso não pode ser feita sem levar em conta o nível da realidade, pois a realidade é a prova; sem levar em conta a leitura inteligente dessa realidade que lhe dá a sua coerência; sem levar em conta a dimensão do desejo, que é sua aposta; sem levar em conta sua modalidade simbólica, que lhe dará sua paixão".

A Entrevista de Devolução é de responsabilidade de quem realizou o diagnóstico psicopedagógico, e jamais poderá ser dada por telefone. As informações deverão ser dadas aos pais e ao (a) filho (a) separadamente, pois desta forma, favorecemos a distinção de identidades dentro do grupo familiar. A criança não deve ser excluída da devolução de informação, já que sua problemática é o motivo central da consulta. O (a) psicopedagogo (a) deve atentar para a linguagem que deverá ser no nível de entendimento da criança e dos pais evitando usar termos técnicos ou ambíguos.

A Devolutiva jamais deverá ser utilizada para culpar ou repreender os pais ou paciente. Para essa sessão pode se usar um roteiro apresentado por Weiss que precisa ser adaptado de acordo com o diagnóstico de cada paciente.

1º procedimento: Inicia-se a entrevista retomando a queixa inicial;

2º procedimento: Decorre-se, sucintamente, sobre cada instrumento utilizado. O (a) psicopedagogo (a) deve explicar que procurou durante esse período avaliar aspectos pedagógicos como de leitura, escrita, raciocínio lógico matemático etc. Pedindo sempre para que o paciente relembre o fez em cada sessão, o material dos testes não deve, de forma nenhuma, ser mostrado aos pais, atentando para o segredo profissional dos atendimentos;

3º Procedimento: Deve se tocar nos aspectos mais positivos do (a) paciente. Em diferentes perspectivas teóricas da Psicologia é estudado o problema do baixo autoconceito, da baixa autoestima como elemento bloqueador no movimento dos indivíduos em busca de novas conquistas. O importante é localizar de onde

vem esse sentimento através das entrevistas de anamnese projetivas em geral e, no momento da devolução, tocar nesse aspecto tentando produzir um início de movimento (WEISS, 2008, p.138-139). Sabemos que a criança, muitas vezes, sofre de um assédio moral devido a suas dificuldades na escola ou até mesmo no ambiente doméstico, e isso vem fazendo com que a sua autoestima ou autoconceito esteja baixo, por isso é preciso ter muita cautela no momento de apresentar os aspectos causadores de sua problemática;

4º Procedimento: Continuando a sessão analisam-se os aspectos que estão realmente causando a dificuldade na aprendizagem apresentando as recomendações (nos níveis familiares e escolares) e indicações necessárias (atendimento necessário com outros especialistas;

5º Procedimento: Finaliza-se a sessão deixando evidente o modelo deaprendizagem do (a) paciente, seus pontos fortes e fracos quanto à aprendizagem, assim como as possibilidades de mudança na busca do prazer e eficiência no aprender. O (a) psicopedagogo (a) pode esclarecer alguns pontos que, no seu entender, não correspondem às expectativas iniciais dospais. Às vezes a queixa dos pais relaciona-se com dificuldades específicas, como a coordenação motora inadequada, letra feia, entre outras. Na devolutiva, o (a) psicopedagogo (a) tem a oportunidade de indicar as possíveis relações entre as dificuldades apontadas pela família e escola e as condições de aprendizagem do (a) aprendiz verificadas durante o processo diagnóstico.

O encaminhamento poderá dirigir-se tanto para um atendimento psicopedagógico como para outro tipo de atendimento. Havendo uma demanda para o trabalho psicopedagógico, deve-se fazer o contrato do trabalho considerando horários, honorários, férias e faltas.

5 I A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICO: A PRÁTICA DO (A) PSICOPEDAGOGO (A)

Castro (1992) assinala que os problemas específicos da educação, que implica hipóteses pedagógicas, devem ser tratados com especial atenção e não como atenção direta de conhecimento de outros campos do saber. A autora lembra que cresce cada vez mais o acervo de trabalhos em Psicopedagogia, artigos e relatórios de pesquisas, teses e dissertações de pós-graduação que demonstram a interação entre problemas pedagógicos e a Psicologia Genética piagetiana.

Assim, a prática psicopedagógica se aplica à aprendizagem, seja ela de caráter individual, grupal ou institucional. Embora existam muitos conceitos acerca do que é a Psicopedagogia, é preciso que haja clareza no que tange à sua definição e principalmente à sua prática, a fim de que se configure uma atuação pertinente e efetiva, já que esta é uma “ciência” que atua na prevenção, análise clínica e na intervenção psicopedagógica.

Desse modo, para que haja uma intervenção psicopedagógica adequada é

necessário que seja feito um diagnóstico psicopedagógico e para tal, é fundamental o “olhar clínico” com o intuito de verificar e compreender qual o sintoma apresentado pelo sujeito e então, através dessa análise clínica, elaborar o diagnóstico psicopedagógico com o intuito de averiguar as dificuldades de aprendizagem apresentadas, a fim de descobrir as causas que geraram o sintoma, lembrando que o sintoma se caracteriza pela manifestação de um conflito, de problemas, ou até mesmo, muitas vezes, por uma somatização, que denota um mal estar psíquico. No caso de um sujeito em idade escolar, de acordo com Bossa (2002, p. 48): “... o sintoma na aprendizagem escolar pode ser uma resistência sadia a algo que pode transformar-se em uma total violência à natureza humana”.

Com isso, a criança percebe o mundo, interage e troca conhecimento, como todos nós, no entanto, não é ainda dotada de um poder de argumentação para se defender do que incomoda, ou para explicar o que não está bem, então à escola passa a ser o terreno da manifestação dos sintomas, já que na maioria das vezes, os pais são contatados pela escola, o que os faz dirigir suas atenções para a criança.

Mas, os adultos, muitas vezes também há muito mais coisas por trás da dificuldade em aprender alguma coisa, do que a dificuldade propriamente dita, como, por exemplo, algum bloqueio, falta de concentração, podem muitas vezes ser um sintoma causado em face de um problema de fundo emocional que está latente ou que não foi ainda elaborado. Ademais, quando falamos em aprendizagem, estamos falando do relacionamento que se dá entre o sujeito e o objeto de conhecimento e esse pode se dar de várias formas, inclusive de uma forma patológica, adotando um caráter de funcionamento neurótico, psicótico ou perverso.

De uma maneira ou de outra, é necessário que seja feita uma análise eficaz por parte do (a) psicopedagogo (a), seja relacionado à sua atuação em face de solucionar a dificuldade ou ao encaminhamento do sujeito para os (a) profissionais adequados, o que obriga ao (a) psicopedagogo (a) atuar com responsabilidade e de maneira interdisciplinar, reconhecendo, inclusive, o não saber e os limites da sua atuação, evitando uma atuação castradora.

No momento do diagnóstico, é preciso que os “rótulos” e as frases feitas sejam deixados de lado, é importante que o olhar psicopedagógico esteja voltado, primeiramente para a condição da “diferença”, que outorga ao sujeito a singularidade, a possibilidade de ser ele (a) mesmo (a) e de ser diferente dos outros, de pensar diferentemente e de agir de modo distinto.

Roudinesco (2000), diz que: “Quanto mais à sociedade ocidental apregoa a emancipação, destacando a igualdade de todos (as) perante a lei, mas ela acentua as diferenças e cada um reivindica sua singularidade, recusando-se a se identificar com as imagens da universalidade”.

Partindo desses pressupostos, não cabe ao (a) psicopedagogo (a) julgamentos precoces e equivocados e tão menos divisões de atitudes baseadas nos conceitos de certo/

errado, mas sim, um olhar dirigido a um sujeito, que é único, peculiar e tem sua própria história e, portanto, suas atitudes ou falta delas são reflexo dessa constituição, mesmo inserido em um cenário social.

É necessário, por fim, considerar o sujeito como um corpo; corpo esse que é dotado de conhecimento, de afetos e emoções, de um organismo, de inteligência e de cultura. À medida que esse sujeito se integra dessa forma, é fundamental que seja feita uma análise que o considere em sua totalidade, até mesmo porque estamos falando de aspectos que atuam em conjunto e interagem entre si.

5.1 Os avanços da neurociência e formação continuada

Os avanços da neurociência têm o potencial de trazer uma série de benefícios para o ser humano em várias áreas. Aqui estão algumas áreas em que a neurociência tem contribuído como o diagnóstico e tratamento de doenças neurológica (SOUZA, 2022).

A Neurociência tem ajudado no diagnóstico e tratamento de doenças neurológicas, como o Alzheimer, Parkinson, esclerose múltipla e epilepsia. Novas técnicas de imagem cerebral e biomarcadores têm permitido um diagnóstico mais preciso, enquanto terapias experimentais em estimulação cerebral profunda e neuromodulação têm sido treinadas para tratar essas condições e reabilitação neural.

Alguns nomes proeminentes nesse campo incluem Alim-Louis Benabid: Neurocirurgião francês conhecido por seu trabalho pioneiro na estimulação cerebral profunda (DBS) para o tratamento de doenças como Parkinson e tremor essencial.

A neuromodulação é um campo da neurociência que envolve a aplicação de estímulos elétricos ou magnéticos em regiões específicas do cérebro para modular a atividade neuronal.

Existem diferentes técnicas de neuromodulação, cada uma com seus princípios e aplicações. Existem duas das técnicas mais comuns: estimulação cerebral profunda e ressonância magnética transcraniana (COSTA et al., 2018; COSTA, 2023; SOUZA, 2022).

A estimulação cerebral profunda tem sido usada principalmente no tratamento de doenças neurológicas, como o Parkinson e a distonia. A teoria por trás dessa técnica é que a estimulação elétrica constante dessas áreas do cérebro pode ajudar a regular a atividade neural anormal associada a essas doenças, efetivamente os sintomas motores e a necessidade de medicamentos (ARAUNA; BESERRA, 2021).

A estimulação magnética transcraniana tem sido estudada para várias aplicações, incluindo o tratamento da depressão resistente a medicamentos. Acredita-se que a TMS modula a atividade neural nas regiões estimuladas, o que pode ajudar a restaurar a função cerebral alterada em condições como a depressão (BORTOLI; TERUYA, 2017).

Ambas as técnicas de neuromodulação, estimulação cerebral profunda e estimulação magnética transcraniana, são solicitadas uma avaliação cuidadosa e são geralmente

realizadas por profissionais de saúde especializados.

A neurociência é um campo vasto e multidisciplinar, com diversas especializações que abrangem diferentes aspetos do estudo do sistema nervoso e do cérebro humano. Aqui estão algumas das especializações comuns na área da neurociência: 1. Neuroanatomia: Estuda a estrutura e organização do sistema nervoso, incluindo os diferentes tipos de células nervosas, as conexões entre as regiões aéreas e a organização dos sistemas nervosos centrais e periféricos(COSTA, 2023).

A Neurociência tem várias ramificações, que de acordo com (DAMASCENO et al., 2021) que são elas:

- Neurofisiologia
- Neuroanatomia
- Neuropsicologia
- Neurociência comportamental
- Neurociência cognitiva.

A saber, por esse campo ser tão vasto, surgiram inúmeras especializações voltadas para a Neurociência Cognitiva, que volta seu estudo para o entendimento do pensamento, da memória, e da dinâmica do aprendizado. Dentre as quais, se configuram com os seguintes objetivos:

• Introduzir os alunos às Neurociências e suas possíveis aplicações em diversas áreas profissionais.

• Discutir os avanços da Neurociência aplicada ao comportamento humano e relações interpessoais.

• Identificar os diferentes campos profissionais da Neurociência.

• Avaliar os avanços da Neurociência aplicada à educação e negócios em uma perspectiva histórica.

• Analisar a influência dos hormônios, neurotransmissores, toxinas e drogas no funcionamento cerebral.

• Compreender como o mundo é entendido pelo sistema nervoso central por meio de sensações, percepções e emoções.

Dessa forma, apontamos alguns avanços da Neurociência para a educação e a Neuropsicopedagogia.

A TRAJETÓRIA PERCORRIDA NA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

O foco de interesse da pesquisa é o nível fundamental da Educação Básica, nas escolas que pertencem à rede pública e privada de Parnaíba e o nível superior que oferece formação e pós-graduação em Psicopedagogia.

A problemática da pesquisa foi formulada com base em observação e vivências nas escolas sobre o fracasso escolar. Fracasso esse que vem sendo pesquisado e discutido por pesquisadores de várias áreas do conhecimento, e é objeto de crenças e mitos que permeiam as discussões a respeito do mau desempenho escolar, da deficiência em aprender e no ganho de novos conhecimentos. Daí, a preocupação da Psicopedagogia para propor soluções para as causas das dificuldades de aprendizagem e identificar as ações dos especialistas em Psicopedagogia para a prevenção dessas dificuldades.

Desse modo, apresenta-se como objetivo geral: conhecer as ações dos (as) especialistas em Psicopedagogia que contribuem para a prevenção e superação dos problemas de aprendizagem nas escolas de ensino fundamental na cidade de Parnaíba.

Os objetivos específicos foram quatro:

1) Descrever concretamente a relevância da Psicopedagogia na formação do (a) professor (a) parnaibano (a);

2) Verificar a aplicabilidade do conhecimento da Psicopedagogia em escolas de Ensino Fundamental de Parnaíba;

3) Reconhecer as práticas pedagógicas positivas que favorecem para amenizar as dificuldades de aprendizagem em escolas de Ensino Fundamental da cidade de Parnaíba;

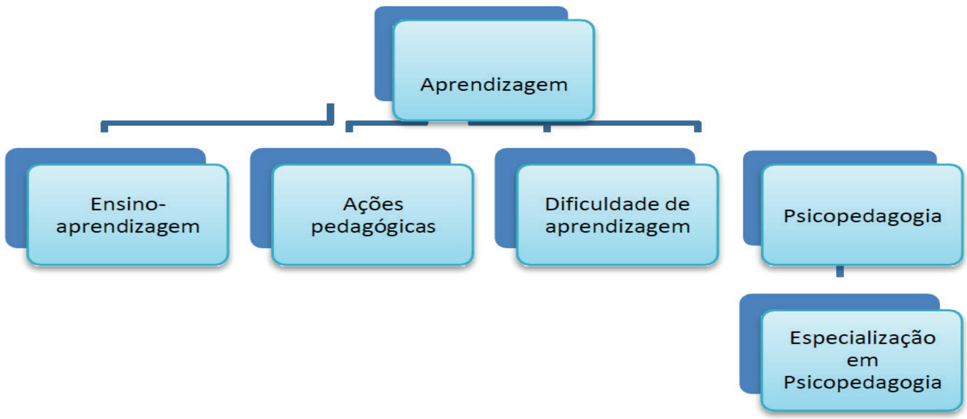
4) Identificar as estratégias psicopedagógicos utilizadas pelos psicopedagogos para favorecer a superação das dificuldades de aprendizagem nas escolas de ensino fundamental.

A relevância do estudo demonstra que a escola necessita cada vez mais de profissionais capacitados (as) e bem-preparados (as) para formar o indivíduo nesse momento da contemporaneidade, em que a sociedade se depara com o novo paradigma da inclusão, surgindo assim, a Psicopedagogia para dá suporte a escola nesse processo de transição. As dificuldades de aprendizagem estão presentes no discurso social escolar com uma tendência a relacionar o insucesso escolar com a patologia da aprendizagem. Como aprender é próprio do ser humano, a expectativa é de sucesso incondicional.

Desse modo, pretende-se evidenciar a participação do especialista em Psicopedagogia nessa construção da escola neste momento de mudança paradigmática, contribuindo com a sua formação para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem estão presentes no discurso social escolar com uma tendência a relacionar o insucesso escolar com a patologia da aprendizagem. Como aprender é próprio do ser humano, a expectativa é de sucesso incondicional.

1 I O MARCO CONCEITUAL DA PESQUISA

O marco conceitual do estudo está composto pelos seguintes termos:



Fonte: Elaboração Própria (2023).

Agora definir-se-á esses termos no estudo:

1) Aprendizagem: aprendizagem consiste no modo como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Contudo, a complexidade desse processo dificilmente pode ser explicada apenas através de recortes do todo. Por outro lado, qualquer definição está, invariavelmente, impregnada de pressupostos político-ideológicos, relacionados com a visão de homem, sociedade e saber. Para Dewey (1859-1952), um dos representantes da chamada pedagogia ativa, o aprendizado se dá quando compartilhamos experiências, e isso só é possível ocorrer em um ambiente democrático, que não ofereça barreiras ao intercâmbio de pensamento. É o processo através do qual uma nova informação (um novo conhecimento) se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva (não literal) à estrutura cognitiva do aprendiz;

2) Ensino-aprendizagem: O processo ensino-aprendizagem é um nome para um complexo sistema de interações comportamentais entre professores (as) e alunos (as). Mais do que “ensino” e “aprendizagem”, como se fossem processos independentes da ação humana, há os processos comportamentais que recebem o nome de “ensinar” e de “aprender”.

3) Ações pedagógicas: são ações desenvolvidas por pessoas dentro da escola que estão relacionadas com as atividades didáticas envolvendo alunos e professores (as) no processo ensino-aprendizagem; ou seja, aula que consistem em momentos de orientação, reflexão e discussão das situações vividas, bem como de discussões contextualizadas de trabalhos e textos estudados nas disciplinas que compõem o currículo.

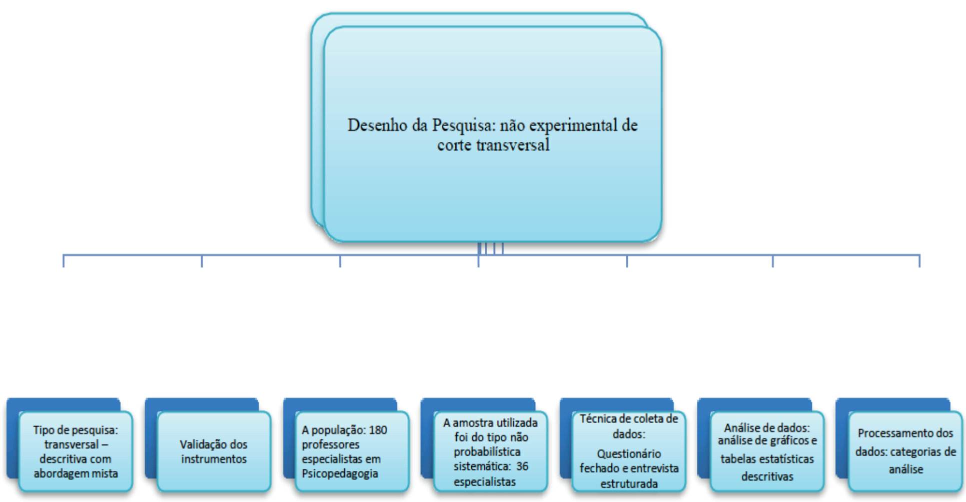
4) Dificuldade de aprendizagem: por vezes referida como desordem de aprendizagem

ou transtorno de aprendizagem, é um tipo de desordem pela qual um indivíduo apresenta dificuldades em aprender efetivamente. A desordem afeta a capacidade do cérebro em receber e processar informações e pode tornar problemático para um indivíduo o aprendizado tão rápido quanto o de outro, que não é afetado por ela; as dificuldades de aprendizagem são decorrentes de aspectos naturais ou secundários são passíveis de mudanças através de recursos de adequação ambiental. As dificuldades de aprendizagem decorrentes de aspectos secundários são decorrentes de alterações estruturais, mentais, emocionais ou neurológicas, que repercutem nos processos de aquisição, construção e desenvolvimento das funções cognitivas.

5) Psicopedagogia: Utilização pedagógica da Psicologia (por meio de testes, prática de métodos ativos ou emprego da Psicanálise);

6) Especialização em Psicopedagogia: abrange as áreas da Pedagogia e/ou Psicologia que tratam dos distúrbios de aprendizagem (crianças que possuem dificuldades para aprender).

2 | DESENHO, ENFOQUE E TIPO DE PESQUISA



Fonte: Elaboração Própria (2023).

O desenho da pesquisa é o não experimental de corte transversal do tipo descritiva. Utilizou-se uma abordagem mista: qualitativa e quantitativa. O modelo não experimental é um tipo de pesquisa em que não se faz manipulação de variáveis independentes intencionalmente e corte transversal consiste na coleta de dados em um momento único.

O desenho não experimental baseia-se ainda na coleta de dados já existentes na realidade que são colhidos a partir da percepção, experiência ou opinião dos respondentes.

2.1 Tipo e Método de Investigação

A pesquisa foi desenhada no modelo não experimental e tipo descritivo. A pesquisa desse tipo de pretende medir ou coletar informações de maneira independente ou conjunta sobre os conceitos ou as variáveis a que se referem. É realizada sem manipular deliberadamente as variáveis, ou melhor, não se faz variar intencionalmente as variáveis. Esse modelo de pesquisa descreve ainda relações entre duas ou mais categorias em um momento determinado. A pesquisa foi desenvolvida ainda com uma abordagem mista: qualitativa e quantitativa.

Para o enfoque qualitativo, como não há interesse em generalizações dos resultados, as amostras não probabilísticas são de grande valor, pois se consegue obter as informações das pessoas que interessa ao (a) pesquisador (a), o que oferece uma grande riqueza para a coleta e análise de dados. Já para o enfoque quantitativo que requer nem tanto uma "representatividade" de elementos de uma população, mais sim, uma cuidadosa e controlada escolha de indivíduos com certas características já especificadas na colocação do problema (SAMPIERI, 2006).

Quanto à abordagem do tema estudado, esta pesquisa classifica-se como quali-quantitativa. É quantitativa porque, a partir da aplicação de um questionário, se utilizarão de numeração, ordenamento e percentagens dos dados reportados pela população. É qualitativa porque os dados quantitativos serão tratados através de análise e interpretação; por outro lado, se apresentarão as percepções e opiniões da população entrevistada em forma narrativa.

3 | PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes do estudo foram todos os (a) profissionais encontrados e disponíveis a colaborar com a pesquisa, envolvidos direta ou indiretamente com a educação, mas com um ponto convergente, todos com pós-graduados (a) em Psicopedagogia. Estes profissionais que participaram foram extremamente importantes e colaboram de maneira fiel e altruísta, para que este trabalho de pesquisa se concretizasse.

Os (as) envolvidos (as) foram psicólogos (as), fonoaudiólogos (as), psicopedagogos (as) clínicos, diretores (as) e coordenadores (as) de escolas de ensino fundamental, professores (as) de escolas públicas e privadas, todos (as) residentes na cidade de Parnaíba, com exceção do diretor do curso de Pós- graduação em Psicopedagogia, que mora em Fortaleza/CE.

3.1 População Estudada

A população é representada por 180 professores (as) com especialização em Psicopedagogia, que atuam direta e/ou indiretamente com a educação no nível Fundamental da Rede Pública e Privada do Ensino na cidade de Parnaíba/PI no ano de 2009 a 2023.

O questionário foi aplicado em toda a amostra, ou seja, aos 36 especialistas em Psicopedagogia e entrevista com cinco profissionais ligados (as) a educação (dentre eles: psicólogo, fonoaudióloga, psicopedagogo, diretor, coordenador, incluindo o coordenador da pós-graduação em Psicopedagogia em Parnaíba).

3.2 Amostra extraída

A amostra utilizada foi do tipo não probabilística sistemática, conforme afirma Barros (1990), consiste em todos os elementos da população ter probabilidade diferente de zero de participarem, podendo ser incluído na amostra. Os elementos da amostra já se encontravam ordenados segundo algum critério, pode-se selecionar um elemento qualquer e escolher um passo que definirá qual será o próximo elemento escolhido.

Sorteio dos elementos do Rol
N = Kn elementos
K = N/n
K = é a amostra sistemática de n
K = intervalo de amostragem
N = população (nº total de indivíduos da população)
n = amostra (nº total de indivíduos da amostra)

Tabela 3: Sorteio de elementos do Rol.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Em uma população de 180 especialistas, seleciona-se uma amostra de 36 para a pesquisa, sendo K = 180/36 = 5. Sorteou-se um elemento de 1 a 5 e o elemento seguinte será 5 + 5 = 10 e, assim sucessivamente, portanto, a amostra foi composta pelos elementos 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50, 55, 60, 65, 70, 75, 80, 85, 90, 95, 100, 105, 110, 115, 120, 125, 130, 135, 140, 145, 150, 155, 160, 165, 170, 175, 180.

A amostra sistemática pode ainda ser descrita da seguinte forma: os elementos da amostra são escolhidos segundo um fator de repetição (intervalo fixo). A amostra sistemática foi extraída de uma população de 180 especialistas, o primeiro foi retirado do intervalo de 1 a 5, seguindo os demais na ordem sistemática de 5 em 5, somando um total de 36 especialistas para amostra. Esta amostra facilita o processo de seleção dos elementos, tendo maior precisão e distribui mais uniformemente a população.

3.3 Critérios de exclusão

a) Professores (as) que se recusam em participar ou que estejam ausentesdurante a aplicação dos instrumentos de pesquisa;

b) Coordenadores das escolas que se recusaram em responder as entrevistas ou não estejam presentes durante a aplicação dos instrumentos da pesquisa;

c) Diretores das escolas que quiseram ser entrevistados ou não estejam presentes durante a aplicação dos instrumentos da pesquisa;

d) Fonoaudióloga e Psicóloga que se recusaram a serem entrevistadas ouparticipar da pesquisa;

e) Em alguns casos foi necessário retornar e remarcar a visita, por serempoucos os profissionais que atuam na saúde e educaçãosimultaneamente.

4 l TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

De acordo com Marconi e Lakatos (1996), esse momento "... é a etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta dos dados previstos".

Nesta etapa da pesquisa, busca-se fazer a coleta de dados em que se fará o uso dos instrumentos em uma abordagem mista, ou seja, uma coleta de dados com enfoques tanto qualitativos quanto quantitativo, rumo a um modelo integral. A escolha da abordagem mista se deu pelo fato de ser o modelo que melhor representa o mais alto grau de integração ou combinação entre os enfoques qualitativos e quantitativos.

Esse modelo exige um domínio completo dos dois enfoques e uma mentalidade aberta. Agrega complexidade ao projeto de estudo, mas contempla todas as vantagens de cada um dos enfoques.

Na abordagem qualitativa definiu-se como instrumento a entrevista estruturada e o questionário fechado.

4.1 Instrumento de coleta de dados: Questionário

Um questionário consiste em um conjunto de questões com relação a uma ou mais variáveis a serem medidas. Na abordagem qualitativa definiu-se como instrumento a entrevista estruturada e o questionário fechado.

Conforme Sampieri (p. 325, 2006) o questionário é o instrumento mais utilizado para coletar dados. E, para Chizotti (1991) "... questionário é um conjunto de questões sobre o problema elaborado, para serem respondidas por um interlocutor, por escrito ou oralmente".

A técnica de construção do questionário foi a escala tipo Likert[1]. Para Sampieri (p. 306, 2006) essa escala está dentre os métodos mais conhecidos para medir variáveis que constituem atitudes por escalas. Além das questões e categorias de respostas, um questionário deve ser formado por instruções que nos indicam como responder.

O questionário escolhido foi do tipo fechado, sendo que as questões fechadas contêm

1 Esse método foi desenvolvido por Rensis Likert no início dos anos de 1930.

categorias ou alternativas de respostas que são delimitadas, isto é, são apresentadas as possibilidades de respostas aos indivíduos e ele deve limitar-se a estas. O questionário foi aplicado a toda a população, ou seja, todos os profissionais que cursaram especialização em Psicopedagogia.

4.2 Instrumento de coleta de dados: entrevista

A investigação, portanto, foi do tipo qualitativo. Segundo Chizzotti (1991), a pesquisa qualitativa acolhe diversas correntes, tendo em comum algumas características: o pesquisador e parte integrante do processo de conhecimento; reconhece o conhecimento prático dos pesquisados; a principal técnica é a entrevista e a história de vida, e envolve um trabalho de campo com imersão no cotidiano. No caso, a entrevista estruturada, que tem como enfoque exclusivamente qualitativo, com perguntas estruturadas, na qual o pesquisador seguiu um roteiro previamente estabelecido.

A entrevista qualitativa é mais flexível e aberta, podendo ser definida como uma conversa entre uma pessoa (entrevistador/a) e outra (entrevistado/a). A entrevista foi realizada com diretores, coordenadores de escola de ensino fundamental e uma diretora de cursos de pós-graduação em Parnaíba, cujos dados serão interpretados de acordo com a realidade do contexto.

A entrevista foi realizada em três vieses: diretores e coordenadores de escolas de ensino fundamental, diretor do curso de especialização, outros profissionais (fonoaudiólogo e psicólogo).

4.3 Validação dos Instrumentos

A validação dos instrumentos foi externa, ou seja, os instrumentos foram aplicados com alguns profissionais que não participariam da população determinada para a pesquisa, sendo que foram feitas às devidas correções posteriormente, tanto do questionário, quanto da entrevista. Desse modo, o questionário foi pré-testado em uma amostragem reduzida e diante da percepção destes, algumas perguntas foram reformuladas.

5 I CONTEXTOS EMPÍRICOS E ÉPOCA DO LUGAR DE ESTUDO

5.1 Contexto espacial e socioeconômico do município de Parnaíba

O Brasil está localizado na América do Sul, é um país em desenvolvimento sendo o maior país deste continente, banhado pelo Oceano Atlântico, tem uma população de 193 milhões de habitantes, formado por várias etnias, segundo informações do IBGE de 2007, seu idioma oficial é a língua portuguesa, possui uma área de 8.514.876.599 km².

O Brasil é uma República Federativa composta por 26 (vinte e seis) estados e um

distrito federal. É dividido em cinco regiões: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul, com destaque para a região Nordeste, onde fica a cidade de Parnaíba, no estado do Piauí.

O Brasil[2] faz parte o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) que é a união aduaneira, ou seja, do livre comércio intrazona e política comercial comum, de cinco países da América do Sul. Em sua formação original o bloco era composto por quatro países: Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai, com os quais mantém boas relações diplomáticas.

O Brasil conta com uma população de 203.062.512 habitantes em 1º de agosto de 2022, ou seja, 203,1 milhões de habitantes em 2022, com aumento de 6,5% frente ao censo demográfico anterior, realizado em 2010. Já a Região Nordeste com aproximadamente 57.071.564 (IBGE, 2015) em uma área de 1.558.000 km² (IBGE, 2019). É a região brasileira que possui maior quantidade de estados (09): Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Piauí, Pernambuco (incluíndo o Distrito Estadual de Fernando de Noronha) e Rio Grande do Norte e Sergipe.

O Estado do Piauí conta com população de 3.269.200 pessoas (IBGE/2022). Sua capital com uma população de 866.300 pessoas e Parnaíba a segunda maior cidade do Estado com aproximadamente 162.159 pessoas (IBGE/2022). Faz limite geográfico com o Oceano Atlântico (N), Ceará e Pernambuco (L), Bahia (S e SE), Tocantins (SO) e Maranhão (O e NO).

O Piauí dispõe de um pequeno litoral[3], no qual se destaca o Delta do Rio Parnaíba. A cidade de Parnaíba tem como destaque uma única praia denominada de Pedra do Sal, a 15 km do centro de Parnaíba está localizada a Praia da Pedra do Sal. Ela tem 8 km de extensão de uma beleza exuberante e exótica. Ela fica dentro da Ilha Grande de Santa Isabel, e é referência no turismo do Piauí, onde todos a conhecem como uma de suas mais belas atrações turísticas.

O Delta do Parnaíba[4] está situado entre os estados brasileiros do Piauí e do Maranhão. É o único das Américas e um dos únicos do mundo em mar aberto. Formado pelo Rio Parnaíba, que tem 1.485 km de extensão, o delta do Parnaíba abre-se em cinco braços, envolvendo mais de 70 ilhas fluviais. Sua paisagem exuberante, cheia de dunas, mangues e ilhas fluviais, garante o cenário paradisíaco dessa região do Piauí e Maranhão.

O estudo foi desenvolvido no período de agosto de 2022 a abril de 2023, como sendo pré-requisito para defesa da dissertação para obtenção de título de Mestre, pós-graduação em nível *stricto-senso*, iniciado em janeiro de 2021 na Universidade Autônoma de Assunção (UAA) - PY.

Sendo este estudo desenvolvido na Cidade de Parnaíba[5], localizada no extremo norte do Estado do Piauí, a 66 km do litoral, na bacia hidrográfica do Rio Parnaíba, que é cortada por este rio que se divide em vários braços formando o famoso Delta do Parnaíba,

2 Apêndice 1: Figura 1 – Mapa das regiões.
3 Apêndice 4: Figura 4 - Praia da Pedra do Sal em Parnaíba.
4 Apêndice 5: Figura 5 - Mapa do Delta do Rio Parnaíba
5 Apêndice 6: Figura 6 - Porto da Barcas ponto turístico de Parnaíba;

o único em mar aberto nas Américas e o terceiro maior do mundo. Parnaíba é um município que, além das belezas naturais, apresenta um grande valor histórico, sendo referência na Europa.

A principal atividade econômica de Parnaíba é a exportação de cera de carnaúba, óleo de babaçu, gordura de coco, folha de jaborandi, castanha de caju, algodão e couro. O município dispõe ainda de indústrias de produtos alimentícios e perfumaria, como Vegeflora, Cooperativa Delta, Leite Longá, Cobrasil, Curtume Romão. A cidade também possui fazendas de camarões, no qual exportam o produto.

Hoje apesar da falta de valorização, Parnaíba[6] vem despontando como polo turístico, principalmente com base de apoio para quem quer conhecer o litoral do Piauí e Delta do Parnaíba.

Em relação à educação, Parnaíba está se tornando um centro universitário (Apêndice 8, 9 e 10) que está atraindo estudantes de outras cidades do Piauí, e de outros estados vizinhos, como Ceará e Maranhão.

A principais universidades, centros universitários e faculdades existente em Parnaíba atualmente são:

A Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar) dispões de 12 cursos de graduação voltados para as áreas das Ciências Biológicas e da Saúde: Ciências Biológicas (Licenciatura), Biomedicina(Bacharelado), Fisioterapia (Bacharelado), Psicologia(Bacharelado), Medicina(Bacharelado) e área de Ciências Sociais e Aplicadas: são Administração (Bacharelado), Ciências Contábeis(Bacharelado), Ciências Econômicas (Bacharelado) e Turismo (Bacharelado) área de Ciências da Educação: Pedagogia(Licenciatura), área de Ciências Exatas e da Natureza: Engenharia de Pesca (Bacharelado)**,** Matemática (Licenciatura). E a nível de Pós-Graduação Stricto Sensu que são Mestrados Profissionais e Acadêmicos: Programa de Pós-graduação em Artes, Patrimônio e Museologia (PPGAPM), Programa de Pós-graduação em Matemática(PROFMATPAR), Programa de Pós-graduação em Saúde da família (PPGSF) , Programa de Pós-graduação em Biotecnologia(PPGBIOTEC), Programa de Pós-graduação em Ciências Biomédicas(PPGCBM) e um Doutorado Acadêmico: Programa de Pós-graduação em Biotecnologia (PPGBIOTEC)

- Universidade Estadual do Piauí (UESPI): oferece os seguintes cursos: História, Agronomia, Pedagogia, Biologia, Enfermagem, Direito, Odontologia, Letras--Português, Letras-Inglês e Ciências da Computação; e um mestrado profissional em História.
- Antiga Faculdade Piauiense (FAP), atualmente Centro Universitário Mauricio de Nassau (UNINASSAU) - conta com 16 cursos: Fisioterapia, Enfermagem, Nutrição, Direito, Pedagogia, Administração de Empresas, Contabilidade, Sistemas de Informação; Farmácia, Medicina Veterinária, Odontologia, Psicologia.

6 Apêndice 7: Figura 7 - vista aérea da cidade de Parnaíba.

- Instituto Federal do Piauí (IFPI): este oferece cursos de técnico e superiores (Licenciatura em Química e Física) e Mestrado profissional O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT).
- Universidade Paulista (UNIP) oferece a sociedade parnaibana as graduações em Pedagogia, Administração, Educação Física, Enfermagem e Fisioterapia
- Faculdade de Ensino Superior de Parnaíba -(FAESPA) oferece o curso de Pedagogia e em breve contará com graduações em História, Administração e Língua Portuguesa. E pós-graduações em nível de especialização - Alfabetização e Letramento, Ensino Infantil, Ensino Híbrido e Métodos Ativos de Aprendizagem, Gestão de Recursos Humanos, Nutrição Materno Infantil, Psicopedagogia Institucional e Clínica e Unidades de Alimentação e Nutrição.
- Instituto Nacional de Teologia Aplicada (INTA): esta faculdade oferece os cursos de História e Serviço Social;

5.2 Procedimentos adotados na coleta de dados

Inicialmente levantamos o referencial teórico para o estudo, e posteriormente a pesquisa de campo que foi feita com profissionais da educação e saúde que cursaram especialização em Psicopedagogia na cidade de Parnaíba no estado do Piauí - Brasil.

Os procedimentos adotados para obtenção de dados para a pesquisa ocorreram da seguinte forma: foi realizado um contato com a universidade para se confirmar a existência da pós-graduação em Psicopedagogia, onde foi identificada a Universidade Federal do Piauí (UFPI), que cedeu uma lista de nomes dos profissionais que concluíram a especialização em Psicopedagogia. Com a Universidade INTA, que abriu duas turmas em Psicopedagogia, a qual se disponibilizou para qualquer informação que necessitasse para conclusão da pesquisa. Foi realizada entrevista com a coordenadora geral dos cursos de pós- graduação.

Ocorreu uma visita também à Secretaria Municipal de Educação (SEDUC) do município de Parnaíba, para se obtiver uma lista com nomes e endereços das escolas que tem lotação de professores (as) com especialização em Psicopedagogia e profissionais envolvidos (as) para se fazer o primeiro contato. A partir daí foram realizados os contatos pessoais, por telefone, e escritos com a população envolvida (professores (as) para que fosse marcado respondessem questionários e entrevistas).

Após a localização de todos os especialistas e as funções que exerciam, foi encaminhada uma carta de apresentação para as respectivas escolas e à medida que se fazia o primeiro contato para ser entregue o instrumento questionário, também era marcada a entrevista com antecedência (local, data e horário) com todos (as) os profissionais que compunha a população e amostra da pesquisa.

Os dados coletados foram interpretados mediante análise de conteúdo, tanto de

conteúdos coletados por meio da entrevista, quanto os obtidos por meio do questionário. Sendo assim iremos discorrer sobre cada instrumento utilizado para obtenção dos dados da pesquisa.

6 | PROCESSAMENTOS DOS DADOS COLETADOS

A pesquisadora também é especialista em Psicopedagogia e professora efetiva da Rede Municipal de Educação em Parnaíba, além de ter alguns anos de experiência na Rede Privada de Ensino.

Alguns atributos pessoais são desejáveis para você ser um (a) bom (a) pesquisador (a) para Gil (1999): para ser um (a) bom (a) pesquisador (a) precisa, além do conhecimento do assunto, ter curiosidade, criatividade, integridade intelectual e sensibilidade social. É igualmente importante a humildade para ter atitude autocorretiva, a imaginação disciplinada, a perseverança, a paciência e a confiança na experiência.

Os procedimentos da pesquisa devem ser entendidos como conjunto detalhado e sequencial de métodos e técnicas a serem executadas de tal modo que se consiga atingir os objetivos da pesquisa. Contudo, podemos definir como os meios que usamos para efetuarmos a nossa pesquisa de maneira a adquirir os resultados esperados.

Nesta pesquisa os procedimentos seguem o crivo dos objetivos e da hipótese, ocorrendo à discussão sobre relação das variáveis dependente e independente. Assim, a apresentação dos dados é a evidência das conclusões e a interpretação consiste no contrabalanço dos dados com a teoria.

Para Triviños (1996, p. 161): o processo de análise de conteúdo pode ser feito da seguinte forma: pré-análise (organização do material), descrição analítica dos dados (codificação, classificação, categorização), interpretação referencial (tratamento e reflexão).

Segundo Rauen (1999, p. 141): é a parte que apresenta os resultados obtidos na Pesquisa e analisa-os sob o crivo dos objetivos e/ou das hipóteses. Assim, a apresentação dos dados é a evidência das conclusões e a interpretação consiste no contrabalanço dos dados com a teoria.

Para coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: questionário com questões abertas e fechadas e entrevista estruturada que serão apresentados com maior detalhe posteriormente.

6.1 Categorias de Análise

Para se fazer a análise dos conteúdos coletados, análise essa feita com enfoque misto, quantitativo e qualitativo ao mesmo tempo, foram criadas algumas categorias fazendo uso da confrontação e interpretação das informações, de maneira que pudesse evidenciar e contribuir para o esclarecimento e entendimento do objeto da pesquisa sempre

fazendo conclusões simultâneas das tabelas das informações obtidas com questionário e entrevistas.

A análise foi dividida em duas partes:

- Matriz Analítica I – análise e interpretação das tabelas resultantes do conteúdo obtidos por meio dos questionários, sempre fazendo confronto com teoria, objetivos e problema da pesquisa, além de relacionar às variáveis dependentes e independentes no. A análise foi realizada com base nas seguintes categorias:

1. A relevância da Psicopedagogia na formação do (a) professor (a) parnaibano e prevenção do fracasso escolar;
2. Aplicabilidade do conhecimento da Psicopedagogia em escolas de Ensino Fundamental de Parnaíba;
3. As práticas pedagógicas positivas que favorecem para amenizar as dificuldades de aprendizagem em escolas de Ensino Fundamental da cidade de Parnaíba;
4. As estratégias psicopedagógicas utilizadas pelos psicopedagogos (a) para favorecer a superação das dificuldades de aprendizagem nas escolas de ensino fundamental;
5. As ações dos especialistas em Psicopedagogia que contribuem para a prevenção e superação dos problemas de aprendizagem

- Matriz Analítica II – análise, interpretação e comparação do conteúdo obtido por meio das entrevistas.

A TRAJETÓRIA ESTÁ CHEGANDO AO FIM

As categorias utilizadas para facilitar a análise das tabelas e gráficos criados mediante conteúdo dos questionários aplicados aos especialistas em Psicopedagogia para responder aos objetivos da pesquisa são descritas seguindo aos objetivos, conhecer as ações pedagógicas dos especialistas em Psicopedagogia que contribuem para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem em escolas de Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba-PI.

Para complementar o estudo apresentam-se os objetivos específicos:

- Descrever concretamente a relevância da Psicopedagogia na formação do (a) professor (a) parnaibano (a);
- Verificar a aplicabilidade do conhecimento dos (as) psicopedagogos (as) para prevenir as dificuldades de aprendizagem dos (a) educandos (as) do ensino fundamental;
- Reconhecer as práticas pedagógicas positivas que favorecem para prevenir as dificuldades de aprendizagem dos (as) alunos (as) em escolas de Ensino Fundamental da cidade de Parnaíba;
- Identificar as estratégias psicopedagógicas utilizadas pelos (as) psicopedagogos (as) que favorecem a superação das dificuldades deaprendizagem dos educandos do ensino fundamental;

1 I A RELEVÂNCIA DA PSICOPEDAGOGIA NA FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A) PARNAIBANO (A) E PREVENÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR

De acordo com a questão 1, 2 do questionário do pós-teste que trata especificamente do sexo e idade dos membros da amostra, demonstra a identificação das características específicas da população envolvida no estudo, no caso o sexo.

Sexo dos participantes da pesquisa	Frequência %
Feminino	94
Masculino	6

Tabela 4 - Sexo dos participantes da pesquisa.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

A tabela 4 demonstra que a maioria (94%) dos especialistas participantes da pesquisa é do sexo feminino e apenas 6% são do sexo masculino. Percebe-se que esta amostra é composta de quase 100% de professoras.

A pesquisa de Maranhão (2023): a “Trajetória da Mulher na Educação Brasileira”, do

Instituto Nacional de Pesquisas e Estatísticas Educacionais, aponta um futuro melhor para as brasileiras. No ensino superior, a presença cresceu e a diferença entre sexos (8,7% em 1996, a favor das mulheres), passou para 12,8%. Elas também aumentaram a presença no corpo docente das universidades: o número docente de homens cresceu 67,8% de 1996 a 2003; o de mulheres, 102,2%, de 1998 a 2003, enquanto o número de mestres na educação superior cresceu 112,1%, o de mulheres cresceu 119,4%. A Capes revela que mestrandas e doutorandas são maioria entre as mulheres.

Mais uma vez as pesquisas apontam para ascensão das mulheres nas várias áreas do conhecimento e não poderia ser diferente no campo de atuação da Psicopedagogia, em que na realidade parnaibana 94% dos especialistas em Psicopedagogia são do sexo feminino em oposição a apenas 6% masculino.

De um modo geral a educação sempre teve um percentual maior de mulheres à frente da educação de crianças.

Faixa etária dos participantes da pesquisa	Frequência %
29 a 38 anos	31
39 a 48 anos	58
49 a 58	5
Acima de 49 anos	6
Área de formação inicial (graduação)	%
Pedagogia	58
Letras Português	19
Matemática	6
Geografia	6
Psicologia	5
Fonoaudióloga	3
Administração	3

Tabela 5 - Faixa etária dos participantes da pesquisa e formação inicial dos especialistas.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Nesta tabela que se referem à faixa etária e área de formação inicial, apresenta (58%) estão no intervalo de 39 a 48 anos e (31%) no intervalo de idade de 29% há 48 anos. Entende-se que a maioria apresenta bastante experiência levando-se encontra o intervalo idade.

Nesta tabela ainda se observa a formação inicial, que é (58%) em pedagogia e letras português (19%), seguido de (6%) matemática e geografia. As demais áreas somando um total de 11% que buscam apoio na Psicopedagogia para desempenhar sua profissão.

Estas informações[1] demonstram os níveis e locais de atuação na escola desses

1 Confrontar com informações das tabelas 10 e 11.

profissionais; vai perceber-se que a maioria atua ou na coordenação ou numa direção de escola, isso implica dizer que são profissionais com uma longa jornada de trabalho prestado a sua comunidade.

A maioria dos entrevistados nesta pesquisa também assumem funções de coordenações ou diretorias em algum setor da educação ou área afim. A própria Marisa Pascarelli[2] se intitula como dinossauro da Psicopedagogia no Norte- Nordeste: "(...) nós que somos considerados os dinossauros da Psicopedagogia, nós continuamos com a supervisão sempre, porque a supervisão é uma troca de experiências (...)".

Os dados da tabela 5, nos oferece resultados para responder a um dos objetivos da pesquisa, no que se refere à contribuição da Psicopedagogia na formação do (a) professor (a) parnaibano (a).

Então se observa as várias áreas de formação inicial do professor que busca na Psicopedagogia suporte para sua formação inicial, sendo 58% de pedagogos, 19% de professores (as) formados em letras portuguesas,

Tendo em vista que pedagogos (a) e professores (as) da área de língua portuguesa é a representatividade maior nesta tabela, confirme o que as pesquisa da atualidade afirmam a respeito da busca pela resposta do fracasso escolar na alfabetização, tendo em vista os problemas que a leitura e a escrita apresentam à educação (Patto, 1996; Micotti, 1994; Scoz, 1994). Essas pesquisas indicam a existência de problemas no processo de ensino aprendizagem da linguagem na primeira série, isto é, problemas reativos à alfabetização, que agora faz parte do Ensino Fundamental Anos Iniciais e é no 1ª ano que normalmente ocorre à alfabetização.

A tabela também demonstra que outros profissionais ligados à educação como fonoaudiólogos e psicólogos também estão preocupados com o fracasso escolar, buscando na formação continuada um subsídio para solucionar os problemas de aprendizagem.

Instituição onde foi cursada a especialização em Psicopedagogia	Frequência %
Universidade Federal do Piauí/UNICE	94
Universidade Federal de Pernambuco	3
Outros	3
Ano de conclusão da especialização	**Frequência %**
2000 á 2009	94
1980 á 1999	6
1970 á 1988	0

Tabela 6 – Instituição Superior que cursou a especialização em Psicopedagogia e ano de conclusão da especialização.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

2 Coordenadora do Curso de Psicopedagogia das Faculdades INTA, no Norte-Nordeste do Brasil.

A tabela 6, situa o ano de conclusão do curso de especialização e a instituição onde foi cursada a especialização desses profissionais da Psicopedagogia, fazendo uma confrontação histórica do início da expansão da Psicopedagogia no Brasil e Piauí, local onde se desenvolve a pesquisa. 94% dos pesquisados concluíram seus cursos no período de 2000 a 2009 na Universidade Federal do Piauí, enquanto 6% concluíram no período de 1980 a 1999 em outras instituições fora do estado do Piauí. O que se conclui é que os cursos de Psicopedagogia só foram implantados partir de 2000, ou seja, mais recentemente no Piauí.

Na década de 1980, Visca criou os Centros de Estudos Psicopedagógicos (CEP) no Rio de Janeiro, em Curitiba e em Salvador. Sendo que os cursos traziam a Formação Clínica Psicopedagógica. Ainda em 1980, criou-se a Associação de Psicopedagogos de São Paulo, e, em 1985, a Associação Brasileira de Psicopedagogia.

No ano de 1995 e 1996, os (as) psicopedagogos (as) elaboraram vários documentos explicitando suas atribuições, seu campo de atuação, sua área científica e seus critérios de formação acadêmica. Conteúdos estes, vistos como indissociáveis no desenvolvimento deste trabalho. Deste modo, iniciamos neste momento, um breve resgate da Psicopedagogia no Brasil.

Já na década de 2000 houve uma grande expansão da Psicopedagogia em todo o Brasil. Foi quando se formam em Parnaíba a primeira turma de Psicopedagogia, organizada pela Professora Ms. Marisa Pascarelli Magrelo, psicopedagoga, que atuou vinte anos na clínica e instituição em Fortaleza/CE, desde 1994. Marisa também organizou os cursos de Psicopedagogia oficializados e vinculados a faculdades e universidades, quando em cumprimento às exigências do Ministério da Educação (MEC). Na época era presidente da Associação Brasileira de Psicopedagogia, sessão Ceará, sendo convidada pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e UECE para colaborar na elaboração das matrizes curriculares dos cursos dessas duas universidades e, assim, também foi convidada para ser professora nesses cursos, o qual pertence até os dias atuais.

Segundo Bossa, o caminho da Psicopedagogia no Brasil é árduo. O (a) psicopedagogo (a), profissional pós-graduado (a), precisa ser um *multi* especialista em aprendizagem humana, congregando conhecimentos de diversas áreas técnicas e científicas, com o objetivo de intervir nesse processo, tanto com o intuito de potencializá-lo, quanto de tratar dificuldades, utilizando instrumentos próprios para este fim.

Atualmente, existe inúmeras universidade oferecendo cursos de Psicopedagogia, inclusive já existe a disciplina de Psicopedagogia na graduação de Pedagogia, respaldando a importância da sua contribuição para a formação do (a) profissional da educação. Mas, ressalta-se que estes especialistas que compuseram a mostra desta pesquisa são os pioneiros em Parnaíba.

Atualmente, em Parnaíba há disponibilidade de cursos de Psicopedagogia em nível de pós-graduação para formação exclusiva para psicopedagogo (a) institucional, com uma

grade curricular diferente do currículo das primeiras turmas de Psicopedagogia oferecidas pela UNICEF, com estágio clínico e institucional. Ocorrendo a diferença no estágio supervisionado.

1.1 Aplicabilidade do conhecimento da Psicopedagogia em escolas de EnsinoFundamental de Parnaíba

Motivo de ter cursado Especialização em Psicopedagogia	Frequência %
1. Para melhorar a prática pedagógica	**64**
2. Para atuar como Psicopedagoga	**22**
3. Para ter um título de pós-graduação	**14**

Tabela 7 - Motivos de ter cursado Psicopedagogia na ordem de preferência.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Observando a tabela 7, 64% afirmaram ter cursado especialização em Psicopedagogia para melhorar a prática em sala de aula, 22% responderam cursaram unicamente para obter o título de especialista e apenas 14% tinham a intenção de ser psicopedagogo (a).

Sendo constatado que a maioria de fato tinha a intenção de melhorar a prática pedagógica em sala de aula, é correto afirmar que esse (a) especialista adquiriu conhecimento para atuar em sala de aula de forma a prevenir as dificuldades de aprendizagens.

Mas, historicamente quando o (a) psicopedagogo (a) ingressou nas instituições educativas, repetiu o modelo utilizado nos consultórios. Uma vez detectada indicadores de problema no (a) estudante, realizava-se um diagnóstico, usando as mesmas estratégias empregadas no consultório, mas embora muitas destas técnicas pudessem ser úteis no âmbito escolar, mas o (a) psicopedagogo (a) precisava realizar um trabalho junto ao professor da sala de aula. Esse trabalho deve ser realizado segundo Vinocur (2002) para fundamentar e discriminar as possíveis causas dos problemas de aprendizagem.

Outro ponto que poderá ajudar demasiadamente na prevenção de problemas de aprendizagem é a didática. A didática como fator de prevenção, é o que afirma Blin (2005) sem subestimar o efeito de fatores externos à escola, variadas pesquisas sobre a eficácia do ensino têm demonstrado a influência dos professores (as) e da maneira como a ação pedagógica, não somente sobre a forma como se dá a aprendizagem dos alunos, mas sobre o modo com que se comportam em sala de aula. Os conhecimentos dos processos associados ao ato de aprender e uma prática didática capaz de facilitá-los, pode minimizar grande parte dos problemas e dos rótulos colocados nos alunos com "dificuldades de aprendizagem".

Segundo Perrenoud (2001) pode-se duvidar que, mesmo uma classe tradicional em

que se pratica o ensino frontal, que o professor se dirija constantemente a todos (as) os (as) alunos (as), que cada um deles receba a mesma orientação, as mesmas tarefas, os mesmos recursos.

O (a) professor (a) interage seletivamente com os (as) alunos (as) e, por isso, alguns têm, mais que outros, a experiência de serem ouvidos ou questionados, felicitados ou repreendidos.

Mesmo nessas classes tradicionais, muitas vezes o trabalho é realizado em grupos, e o (a) professor (a) circula como um recurso para atender os (as) alunos (as).

A diversidade dos ritmos de trabalho pode levar ao enriquecimento ou ao empobrecimento das tarefas. Assim, sempre há aqueles que terminam primeiro e têm tempo para brincar, ler, enquanto outros demoram em terminar e é preciso esperá-los.

Várias autoras, como: Sara Pain, Alicia Fernández, Maria Lucia Weiss chamam atenção para o fato de que a maior percentual de fracasso na produção escolar, de crianças encaminhadas a consultórios e clínicas, encontra-se no âmbito do problema de aprendizagem reativo, produzido e incrementado pelo próprio ambiente escolar (WEISS, *et. al*, 1999, p.46).

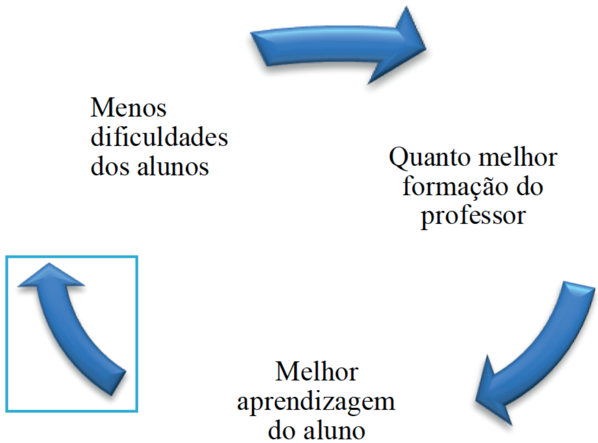
Como um dos objetos de estudo da Psicopedagogia tem dois enfoques: o enfoque de caráter preventivo que corresponde ao ser humano em desenvolvimento e o enfoque de caráter terapêutico, que é a identificação, análise e a elaboração de uma metodologia de diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem.

É necessário que os (as) profissionais da educação adotem uma postura ética em relação ao (a) aluno (aa), que assim como eles convivem em uma sociedade excludente.

Responde-se desse modo a um dos objetivos da pesquisa, de que o (a) professor (a) pode contribuir para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem, principalmente quando tem especialização em Psicopedagogia.

Nesta tabela, podemos identificar precisamente a intenção do professor em cursar especialização em Psicopedagogia fazendo relação com um objetivo da pesquisa que é a relevância da Psicopedagogia na formação do (a) professor (a) parnaibano (a), e 64% afirmaram querer melhorar a prática na sala de aula.

Desse modo, percebe-se que a maioria dos (as) professores (as) busca na Psicopedagogia fundamentos para sua ação pedagógica, podemos ainda remeter as duas variáveis dependentes e independentes:



Fonte: Elaboração Própria (2023).

No decorrer do estudo, pode se observar que existem duas variáveis, um depende e outra independente que vão se entrecruzar constantemente na relação da pesquisa e se faz necessário que se evidencie essas variáveis.

Atuação durante o estágio na especialização	Frequência %
Escola	**67**
Clínica	**11**
Clínica e escola	**8**
Clínica e hospital	**8**
Hospital	**6**
Atua como psicopedagogo/a	**%**
Sim	**9**
Não	**91**

Tabela 8 – Atuação durante o estágio na especialização e se atua como psicopedagogo hoje.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

A configuração da tabela 8, apresenta questões relacionadas aos estágios realizados durante a especialização em Psicopedagogia e se atua como psicopedagogo (a). Geralmente, a grade curricular do curso é composta por um estágio supervisionado de 75h/a, que envolve estágio na clínica e na instituição. Percebe-se na tabela que 67% estagiaram apenas na escola, 11% estagiaram apenas na clínica e 8% clínica e escola e 8%, também em instituições (seja escola ou hospitais). Conclui-se que a maioria de 67% não aprofundou seus estudos na clínica psicopedagógico, mas a realizou um estágio superficial em uma instituição.

É considerado estágio curricular, de acordo com o Decreto nº 87.497 de 18 de agosto de 1982:

> As atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

O estágio é parte obrigatória no curso de Psicopedagogia e o objetivo do estágio curricular é oferecer ao corpo discente a experiência do aprender fazendo, no campo profissional, propiciando:

> (...) a complementação do ensino e da aprendizagem a serem planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de se constituírem em instrumentos de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano.

O estágio, enquanto atividade obrigatória inserida na programação didático-pedagógica do curso de especialização em Psicopedagogia destina-se à formação do (a) profissional para atuar na área clínica e institucional em uma perspectiva de prevenção ou intervenção. Seu papel é de grande relevância para a construção de conhecimentos teórico-técnico relativo aos conteúdos específicos orientadores do campo de atuação psicopedagógica, uma vez que garante a inserção do (a) estudante no contexto profissional.

O estudo ou aprimoramento sobre a Psicopedagogia, que trata da aprendizagem e seus processos, não é simplesmente recolher elementos descritivos e práticos desse exercício, mas, também, a aprendizagem teórica e conceitual desse mesmo movimento, compreender como se constitui, como se define e organiza, como se processa a construção deste saber específico e como este se relaciona com os demais campos do saber.

De acordo com o Projeto Pedagógico da faculdade a ementa e a carga horária das disciplinas de estágio estão organizadas da seguinte forma:

- Estágio Supervisionado I:

Ementa: O trabalho psicopedagógico: fundamentos da prática. Estágio prático supervisionado em Psicopedagogia – observação, diagnóstico e proposta de intervenção. Atividades experimentais realizadas pelo corpo discente.

Carga horária: 60 horas, dividida em 25 horas/aula presenciais e 35 horas de atividades práticas.

Atividade obrigatória na área clínica.

- Estágio Supervisionado II:

Ementa: O trabalho psicopedagógico: atividades experimentais. Estágio prático supervisionado em Psicopedagogia – diagnóstico e intervenção.

Carga horária: 60 horas, dividida em 20 horas/aula presenciais e 40 horas de

atividades práticas.

- Atividade obrigatória na área institucional.

Conclui-se que uma minoria cursou com proveito a especialização, uma vez que realizaram estágio nas duas áreas de abrangência da Psicopedagogia. E, a maioria em apenas uma área obrigatória do estágio.

De todos os especialistas que responderam ao questionário, 91% afirmaram não atuarem como psicopedagogos (as), mas em outras funções na educação. E, apenas 9% fazem atuação em clínica e instituição. Essa resposta não é surpresa, pois conforme o resultado da tabela 4[3] em que 64% cursaram especialização em Psicopedagogia para melhorar a prática em sala de aula, 22% cursaram unicamente para obter o título de especialista. Desse modo, entende-se o porquê de um índice tão pequeno não estarem atuando como psicopedagogo (a).

A Associação Brasileira de Psicopedagogia tem demonstrado preocupação com a qualidade dos cursos que estão sendo oferecidos, no sentido de estar formando pessoas competentes para estarem atuando de fato e essa é uma preocupação também das coordenações de pós-graduação, uma vez que não se pode banalizar a formação do psicopedagogo. As palavras de Marisa Pascarelli mencionam a questão de responsabilidade dos coordenadores dos cursos de estarem vinculados a ABPp para receberem orientações, já que a profissão de psicopedagogo ainda não é regularizada.

A Psicopedagogia não é exclusividade de psicólogos (as), sendo assim, o Conselho Federal de Psicologia (CFP), foi impedido de regulamentar a Psicopedagogia como especialidade exclusiva do (a) psicólogo (a), pois ela também é especialidade do psicólogo, mas não exclusiva.

Este assunto está até hoje, em pauta na câmara dos deputados federais, pois é fruto de um trabalho coletivo com lideranças compartilhadas. Do ponto de vista acadêmico, a liderança é dos (as) psicopedagogos (as) e da ABPp e a liderança política é do deputado federal Barbosa Neto de Goiás. Esta comissão foi reformulada em setembro de 2002.

Os (as) psicopedagogos (as) elaboraram vários documentos em 1995/1996 explicitando suas atribuições, seu campo de ação, sua área científica, seus critérios de formação acadêmica. Foi um trabalho exaustivo que contou com a colaboração de todas as seções lideradas pelas presidentes da época, Conselho Nacional e Nato da ABPp. Este tema, reconhecimento da profissão, oportunizou a ABPp sua articulação nacional, o reafirmar de nossas convergências, a dissociabilidade entre o acadêmico, o profissional e o político ao lidarmos com a profissionalização do (a) psicopedagogo (a).

Na revista de Psicopedagogia de n° 41 publicou os associados do trajeto a ser percorrido por um projeto de lei na Câmara dos Deputados. Ela revista registrou o encontro ocorrido em Brasília (24/06/1997) onde formalmente a ABPp assume em visita à Câmara

---

3 Motivo de ter cursado Especialização em Psicopedagogia.

o reiterar o projeto junto às lideranças políticas de nosso país. Em 03/09/1997, ocorreu a decisão de aprovação junto à Comissão de trabalho, de Administração e Serviço Público do projeto.

1.2 As estratégias psicopedagógicas utilizadas pelos (as) psicopedagogos (as) para favorecer a superação das dificuldades de aprendizagem nas escolas de ensino fundamental

Onde atua profissionalmente como psicopedagogo (a)	Frequência %
Escola e hospital	**8**
Clínica	**8**
Hospital	**4**
Escola	**8**
Escola e clínica	**8**

Tabela 9 – Dos 9% que psicopedagogos, onde atuam como psicopedagogo (a).

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Conforme a apresentação da tabela 9 observou-se que 8% dos (as) pesquisados (as) afirmam atuarem na clínica e na escola, ou seja, dos poucos que atuam como psicopedagogos (as), estes também estão em sala de aula. 8% atuam exclusivamente na escola e 8% unicamente na clínica, e outros 8% atuam na escola e hospital e apenas 4% no hospital.

Desta estimativa, percebe-se independentemente de serem psicopedagogos (as) atuantes ou não, todos desenvolvem atividades paralelas na educação, isto é, devido à falta de reconhecimento da profissão de Psicopedagogia, existe a necessidade, tanto financeira, como de reconhecimento para o (a) psicopedagogo (a).

É o que nos fala a Professora Tal em sua entrevista: "*Infelizmente como psicopedagoga o salário não é atraente, ou compensador*".

Acredita-se que somente com a regularização da profissão de psicopedagogo (a) é que vai ocorrer de fato uma valorização desse profissional da educação. Já está em Brasília obedecendo aos trâmites legais, sob o comando do Deputado Barbosa Neto e, estão na comicidade em fóruns, encontros, simpósios, ou seja, em todas as situações e momentos em que possamos refletir e trocar, sobre o papel e campo de atuação do (a) psicopedagogo (a) e da Psicopedagogia.

Nosso processo de regulamentação passa pela legalização e legitimação. Porque a sociedade legitima e a lei legaliza. Nesta concepção, a Psicopedagogia é a profissão do terceiro milênio, pelo menos no próximo século, portanto, sua legitimação é mais decorrente. Já, a legalização, pelo aspecto burocrático, e pela dinâmica democrática que deve incorporar, o ritmo é diferenciado, talvez mais lento, principalmente porque estamos

reivindicando alto novo no Brasil.

O projeto de regulamentação será de especialidade e não de graduação. Isso é inédito, pois o Conselho Nacional vem discutindo o assunto desde 1992. O projeto já foi aprovado na comissão do trabalho. Já houve audiência pública da comissão de educação; está se aguardando o julgamento, para em seguida ir para a comissão de justiça. O que se percebe neste sentindo que é muito importante é olfato do Brasil inteiro está mobilizando-se e, a função da ABPp é mostrar à comissão da Educação a importância e a necessidade da regulamentação da profissão de psicopedagogo (a).

1.3 As ações dos especialistas em Psicopedagogia que contribuem para a prevenção e superação dos problemas de aprendizagem

Especialista em Psicopedagogia na escola (não como psicopedagogo)	Frequência %
Sala de aula	**64**
Coordenação	**8**
Direção	**9**
Outros	**10**

Tabela 10 – Especialista em Psicopedagogia na escola.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

A tabela 10 diz respeito ao trabalho do (a) especialista em Psicopedagogia na escola, em sua respectiva função (professor (a), coordenador (a) ou diretor (a)). Observa-se que 64% estão de fato em sala de aula, 8% em coordenações e 9% em direções, somando um total de 91% desses profissionais em escolas.

Desse modo, ressalta-se mais uma vez a evidência da atuação desse professor para desenvolver estratégias para a prevenção das dificuldades de aprendizagem. Tanto na tabela 6, quanto nas 7 são feitas menções a mais um dos objetivos da pesquisa: identificar a contribuição do especialista em Psicopedagogia em escolas de Ensino Fundamental.

Na educação três figuras são apontadas como responsáveis pela eficácia da escola: o diretor (a), o coordenador (a) e o supervisor (a) de ensino. Os (as) dois profissionais primeiros geralmente estão todos os dias na escola, em contato direto com professores (as), alunos (as) e funcionários (as).

Conforme afirma Almeida (2023):

> São eles que detectam, com o olhar atento sobre a movimentação dentro e fora dos muros, nos corredores e nas salas de aula, as necessidades de aprendizagem das crianças e dos jovens, a demanda por formação docente e as condições da infraestrutura.

O terceiro personagem dessa tríade é o (a) educador (a) da secretaria de Educação, responsável por auxiliar diretores (as) e coordenadores (as) a melhor exercer suas tarefas.

Em muitas redes, ele é denominado (a) supervisor (a) de ensino e entre suas funções está a de fazer com que as políticas públicas sejam implementadas nas escolas. Por outro lado, ele informa a secretaria das necessidades dos (as) gestores (as) escolares em seu dia a dia. E, ao mesmo tempo, garante a implantação dos programas oficiais, fazendo com que a rede tenha unidade e coerência e se torne de fato um sistema de ensino.

A reportagem de capa da edição de fevereiro/março de Nova Escola Gestão Escolar (2019) fala da importância do trio gestor, esclarecendo o papel de cada uma das figuras que o compõem e mostrando como três redes de ensino, de diferentes tamanhos e com diferentes realidades, se estruturam para garantir o trabalho conjunto desses educadores.

Atualmente, a necessidade de um trabalho integrado de todos os gestores e dos demais atores do processo educacional, e que faça a rede caminhar na mesma direção, tem sido apontada em pesquisas como um dos principais fatores que impactam a aprendizagem dos (as) alunos (as).

É nessa nova realidade que o (a) supervisor (a) de ensino se une ao (a) diretor (a) e ao (a) coordenador (a) pedagógico. Sua principal tarefa é cuidar da formação dos gestores, oferecendo informações e reflexões para que bem exerçam suas funções e informando a secretaria sobre a necessidade de políticas públicas capazes de atender às demandas de cada escola.

Nessa tríade pedagógica, cada personagem tem uma função e uma obrigação. Porém, acima de tudo, é preciso que esses (as) três educadores - como três pontos que não estão dispostos em linha reta - formem um único plano, equilibrado e seguro, para garantir a estrutura pedagógica da rede e a aprendizagem de todos os alunos.

Considerando-se a importância dessa trindade pedagógica para o bom desempenho de um sistema como todo, mais impotente ainda é ter um especialista em Psicopedagogia nesta equipe, uma vês que este vai se preocupar como o ensino está sendo efetuado e com a qualidade desse ensino para que haja a aprendizagem de sua população discente.

Sem dúvida um (a) diretor (a), coordenador (a) e/ou supervisor (a) pedagógico com especialização em Psicopedagogia só tem a contribuir nas escolas, para que as sejam prevenidas e superadas.

Aqui se ver uma relação direta das variáveis, quanto mais estes profissionais se capacitam com (especialização) (variável independente) mais fácil se torna o seu trabalho para prevenção e superação das dificuldades de aprendizagens de seus aprendentes (variável dependente).

Nível da Educação Básica que o especialista em Psicopedagogia atua na sala de aula	Frequência %
Educação Infantil	6
Ensino Fundamental	45
Ensino Médio	8
Superior	21
Outros (não estão em sala de aula)	20

Tabela 11 - Nível na educação básica em que atua o especialista em sala de aula.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Na tabela 11 é identificada que 45% dos professores (as) estão atuando no Ensino Fundamental, 8% no Ensino Médio e 21% no Ensino Superior, ressaltando que, embora alguns atuem como psicopedagogos (as), a sala de aula faz parte da atuação desses profissionais.

O ensino fundamental é destacado, com o maior número de docentes que procuram a Psicopedagogia para ampliarem seus conhecimentos, e assim atuar com mais eficiência.

Evidenciando o objetivo geral da pesquisa que é saber da contribuição da Psicopedagogia em escolas de Ensino Fundamental. Desse modo, constata-se que a maior parte os pesquisados estão atuando em escolas de Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba. Além de 21% de esses profissionais atuarem em nível superior com formação de professores (as), disseminando ainda mais a contribuição da Psicopedagogia de forma interdisciplinar.

Alguns teóricos da Psicopedagogia defendem que "para que haja aprendizagem, intervém o nível cognitivo e o desejam-te, além do organismo e do corpo" (FERNÁNDEZ, 1991, p. 74).

Assim, indaga-se que quanto mais professores (as) se apropriarem da teoria que compõe a Psicopedagogia (variável independente) mais este terá subsídios para formar concretamente os (as) discentes para que haja aprendizagem (varável independente) e uma aprendizagem desejada, diminuindo assim, as dificuldades de aprendizagens.

Conhecimento para identificar uma dificuldade de aprendizagem	Frequência %
Às vezes	25
Sempre	17
Quase sempre	44
Raramente	14
Nunca	0

Tabela 12 – Conhecimento para identificar (diagnóstico) uma dificuldade de aprendizagem.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Antes de iniciar a análise do conteúdo da tabela, é interessante esclarecer a questão da identificação de uma dificuldade de aprendizagem, para se entender o processo de construção de um diagnóstico.

Em primeiro lugar a identificação pelo (a) professor (a) de alguns indícios que apontem para a não aprendizagem normal do indivíduo e esta identificação vem antes de um diagnóstico psicopedagógico propriamente dito. Esse diagnóstico é realizado por um (a) psicopedagogo (a) ou membro de uma equipe interdisciplinar.

Diante destas explicações é que se faz a leitura da tabela 09, na qual 44% afirmaram quase sempre utilizam seu conhecimento para favorecer um diagnóstico de dificuldades de aprendizagem. 25% afirmaram apenas às vezes conseguirem colaborar um diagnóstico e 17% afirmaram sempre tem conhecimento para contribuir na formulação de um diagnóstico.

Esta estimativa é boa, porque para que o (a) psicopedagogo (a) consiga chegar a um diagnóstico, é essencial obter informações do professor (a), coordenador (a) ou gestor (a) da escola, e quando o (a) professor (a) regente na sala de aula também tem especialização em Psicopedagogia se torna mais provável um diagnóstico. As palavras da psicóloga Vitória Isaura[4]:

> Bom, primeira coisa começa com o trabalho pedagógico, capacidade de observação boa, observar mesmo e nesse processo de observação e na convivência diária via se percebendo a presença e a existência de alguma dificuldade que se manifestam. Então quando esse professor observa e identifica esses pontos de dificuldades, essas situações, aí sim, é o momento se ele tiver a formação em Psicopedagogia, ele pode complementar as observações dele, com a realização de algumas atividades específicas da Psicopedagogia e até mesmo de alguma testagem (...).

Então, como é apresentado na tabela, quando o (a) professor (a) tem conhecimento na área da Psicopedagogia (variável independente) evidentemente, ele vai colaborar especialmente para identificação e, consequentemente, para uma prevenção das dificuldades de aprendizagem (variável dependente).

Desenvolvimento de ações pedagógicas para prevenção das dificuldadesde aprendizagem	Frequência %
Sempre	**28**
Quase sempre	**33**
Às **vezes**	**33**
Raramente	**6**
Quase nunca	**0**

Tabela 13 – Desenvolvimento de ações pedagógicas para prevenção da dificuldade de aprendizagem.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

4 Psicóloga e Diretora de Escola de Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba.

Conforme o que é mostrado na tabela 13, que se relacionam com o desenvolvimento das ações pedagógicas para prevenção das dificuldades de aprendizagem, a maior parte (33%) *quase sempre* desenvolverem ações pedagógicas de prevenção e a mesma porcentagem de (33%) dizem às vezes desenvolverem essas ações didáticas preventivas. E, 28% afirmaram desenvolverem *sempre* tais ações pedagógicas para prevenção das dificuldades de aprendizagens.

De acordo com Negrine (1980), uma das aprendizagens escolares básicas devem ser os exercícios psicomotores e sua evolução é determinante para a aprendizagem da escrita e leitura. Outros estudos reafirmam a importância do psicomotor para aprendizagens escolares e destacam a necessidade de, desde o ensino infantil ser oferecidas atividades motoras direcionadas ao fortalecimento e consolidação das funções psicomotoras, fundamentais para o êxito nas atividades da leitura e escrita como apontadas por Furtado (1998), Nina (1999), Cunha (1990), Oliveira (1992) e Petty (1988).

Para Ajuriguerra (1988): a escrita é uma atividade que obedece a exigências precisas de estruturação espacial, pois a criança deve compor sinais orientados e reunidos de acorde com normas, a sucessão faz sinais palavras e frases, tornando a escrita uma atividade espaço-temporal.

Fonseca (1995), um objeto situado à determinada distância e direção são percebidas porque as experiências anteriores da criança levam-na a analisar as percepções visuais que lhe permitem tocar o objeto. É dessas percepções que resultam as noções de distância e orientação de um objeto com relação a outro, a partir das quais as crianças começam a transpor as noções gerais a um plano mais reduzido, que será de extrema importância quando na fase do grafismo.

Aqui está se destacando apenas as dificuldades de leituras, são inúmeras as situações de dificuldades de aprendizagem que acometem crianças do ensino fundamental, para cada tipo existe alguma uma situação preventiva e ou remediativa para o tratamento dessa criança. E, como é mostrado na tabela 28% sempre aplica situações didáticas de prevenção e 33% quase sempre. Questiona-se aqui a questão desta prevenção ser iniciada ainda na educação infantil para que se evitassem tantos problemas posteriores que se evidenciam com mais frequência no ensino fundamental.

Em se tratando da realidade da escola pública, são notórias as deficiências do sistema de ensino, uma vez que ensino público traz consigo uma série de fatores que desfavorecem o bom desempenho do (a) professor (a), sendo um deles a formação do(a) docente da educação infantil, no entanto, ressalta-se o código de ética que faz parte da formação teórica do (a) psicopedagogo (a), contribuindo assim, para a formação de um (a) profissional comprometido com o (a) educando (a), independente das lacunas que este traz das séries anteriores. O conhecimento anterior do aluno (variável independente**)** influência para o aparecimento das dificuldades de aprendizagens posteriores (variável dependente).

A especialização em Psicopedagogia favoreceu em que?	Frequência %
A escola encontre soluções para seus problemas de aprendizagem	11
O educando possa ser visto com um olhar diferenciado	14
A escola possa contar com atendimento especializado para seus educandos	17
As dificuldades de aprendizagem dos alunos possam ser prevenidas	25
O educador encontre soluções para seus dilemas pedagógicos	33

Tabela 14 – A especialização em Psicopedagogia favorece em que.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

A intenção de primordial desta questão é justamente compreender o nível de entendimento dos professores (as) sobre a Psicopedagogia. E, o resultado que nos foi dado é mostrado na tabela de 14.

A leitura feita é que 33% coloca que a especialização em Psicopedagogia favorece para que o (a) professor (a) encontre soluções para seus dilemas pedagógicos. 25% dizem favorecer para que as dificuldades dos (as) alunos (as) possam ser prevenidas e 17% dizem favorecer para que a escola possa contar com atendimento especializado para seus (as) educandos (as).

A compreensão que se chega nesta tabela sobre o conhecimento do (a) especialista de Psicopedagogia a respeito da própria Psicopedagogia está concentrada em saber como agir em sala de aula diante das situações pedagógicas incertas, em segundo para prevenção das dificuldades de aprendizagem dos (a) alunos (a) e por último que a escola possa contar com atendimento especializado para seus (as) alunos (as). Podemos identificar com certeza a presença da variável independente (da necessidade de conhecimento do professor), para que este (a) possa desenvolver seu trabalho com eficiência (prevenir e superar as dificuldades de aprendizagens dos (as) alunos (as)) variável dependente.

Para responder a esta questão citar-se-á o Encontro de Psicopedagogia no início dos anos 1990, que se preocupou em estudar sobre a aprendizagem na instituição. Neste momento, as pessoas que estavam realizando uma prática psicopedagógico institucional (na escola), puderam se encontrar e perceber que o surgimento de um novo campo de atuação não era uma necessidade específica de um local, mas uma busca nacional.

Neste encontro Fernández (1994a) fala que o espaço da instituição requer maior um preparo muito maior do (a) psicopedagogo (a) do que o espaço da clínica. Segundo ela, a intervenção psicopedagógica na instituição escola se dirige ao sujeito aprendente que sustenta o (a) aluno (a), sua relação com os seus pares e com seu (a) professor (a); ao sujeito ensinante o (a) professor (a), sua relação com o grupo de alunos (as), com os pais e com o (a) psicopedagogo (a), assim como ao sujeito aprendente que se encontra no (a) professor (a); e ao sujeito que se encontra no próprio psicopedagogo (a).

Esta rede de relações que permeia a ação do (a) psicopedagogo (a) na instituição escolar exige um preparo maior e mais complexo do que se imaginava até então.

Percebe-se que a Psicopedagogia não podia se voltar apenas para os problemas e, segundo Borges (1994), deve-se alçar um voo, sustentado pelos caminhos da Psicanálise, da Psicologia Genética, da Filosofia, da Antropologia, da Pedagogia e da realidade sociocultural, a fim de que pudesse valorizar o espaço e o tempo daquele que aprende.

O aprender não é patológico, no entanto, nas instituições de ensino, qualquer desequilíbrio no processo de aprendizagem corre o risco de ser considerado um fenômeno a ser estudado por especialistas. Isto ocorre não pela ignorância dos profissionais da escola, mas pela ideia, depositada no interior da instituição escolar, de que o conhecimento específico é propriedade de uma determinada área especializada.

Esta crença, até hoje faz parte da cultura escolar, fez e faz com que tais profissionais que não se sintam parte do trabalho voltado às dificuldades de aprendizagem, além de ter depositado e depositar nos especialistas a esperança de que o aluno com dificuldades seja "curado" por eles.

Diante disso, é preciso auxiliar na "desconstrução" de algumas crenças para que a escola possa ocupar seu papel de produtora e divulgadora do conhecimento, onde professores (as) e alunos (as) possam se tornar autores (as) de sua aprendizagem, cidadãos (as) conscientes e capazes de contribuir com a sociedade.

O papel do Psicopedagogia na instituição deverá ser o de veicular o ensinar/aprender na escola, comprometendo-se com a normalidade e possibilitando que a escola viva o ensinar como "deixar o outro aprender", reforçando, segundo Borges (1994), a sua competência.

Desse modo, a visão que o (a) professor (a) especialista em Psicopedagogia em Parnaíba não é diferente do que se tem no geral, a ideia de que tem que ter um especialista exclusivo para trabalhar com atendimento especializado, dando suporte para o (a) professor (a) e aluno (a), além de colaborar na prevenção das dificuldades dos alunos.

A Psicopedagogia na escola e para a escola, na verdade, é uma das contribuições para que os novos paradigmas da ciência possam se instalar no interior desta instituição, possibilitando uma visão e uma ação interdisciplinar, holística, sistémica que permita que o ser humano seja visto como inteiro, como alguém que pensa, sente, faz e compartilha, e que possibilite que a aprendizagem não fique restrita a um ato de simples acumulação de informações já pensadas e concluídas em tempos passados.

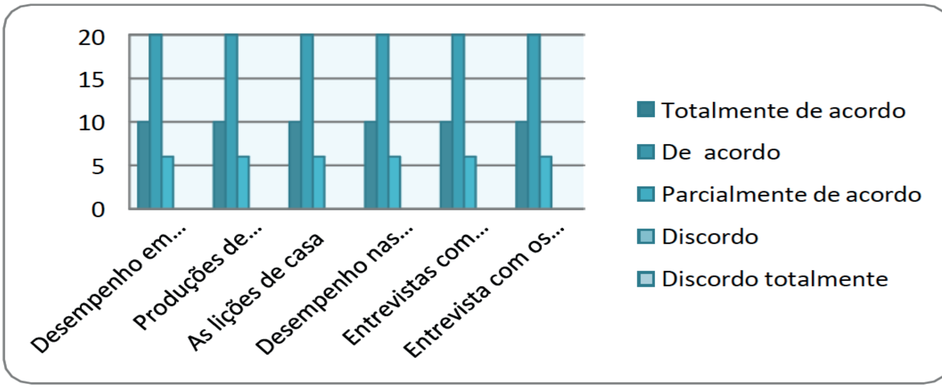


Gráfico 1 – Fatores observados no educando para diagnosticar uma dificuldade de aprendizagem.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Fatores observados no educando para diagnosticar uma dificuldade de aprendizagem.	Escala	Frequência %
Desempenho em sala de aula Produção de trabalhos	Totalmente deacorde	10 (27,7)
As lições de casa Desempenho nas atividades	De acorde	20 (55,5)
Entrevista com professores (as) Entrevista com pais	Parcialmente de acordo	6 (16,6)

Tabela 15 – Fatores observados no educando para diagnosticar uma dificuldade de aprendizagem.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Os fatores observados nesta tabela para diagnosticar uma dificuldade de aprendizagem, foram estabelecidos conforme alguns critérios: o desempenho em sala de aula; produções de trabalhos realizados em classe; as lições de casa; desempenho nas lições orais e escritas;

Destes critérios, 55,5 % foram de acordo que todas as categorias acima citadas são fatores importantíssimos a serem observados para a formulação de um diagnóstico de dificuldade de aprendizagem. E, 27,7 % foram totalmente de acordo, e 16,6 % parcialmente de acordo.

O porquê de se observar estes pontos para estabelecer um diagnóstico? Ora, neste nível de análise, que ocorre exatamente no momento histórico do diagnóstico, encontra-se, segundo Visca (1987), agentes internos que coexistem com o sintoma e que se caracterizam como causas atuais e, sem negar a historicidade, configuram- se como aspectos a serem considerados numa explicação casual. Essas causas, as quais Visca (1987) denomina, inspirado por Lewin, de “históricas”, podem se apresentar transformadas ou não transformadas, mas, independentemente do grau de transformação que possam ter sofrido, são consideradas contemporâneas e relacionam-se tanto ao sintoma, quanto às

suas causas históricas.

Esta análise aponta que a grande maioria dos pesquisados (20%) dizem saber identificar uma dificuldade de aprendizagem com base nos critérios acima citados na tabela, evidenciando, portanto, que a Psicopedagogia proporciona um olhar mais rebuscado para o (a) professor (a) com especialização em Psicopedagogia. Confirmando assim, nossa hipótese de pesquisa e mais uma vez se observa um dos objetivos da pesquisa: a relevância da Psicopedagogia na formação do (a) professor (a) parnaibano (a).

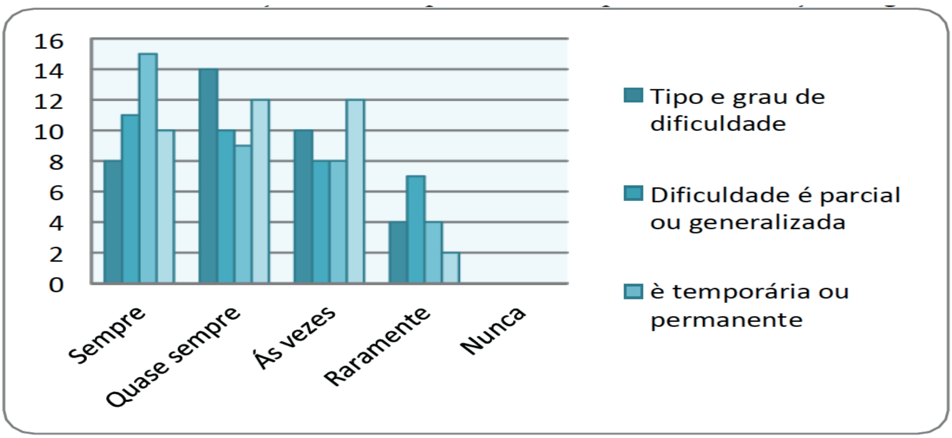


Gráfico 02 - Observação do desempenho escolar para uma avaliação diagnóstica.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

No gráfico acima, se faz menção sobre o desempenho escolar. As modalidades são tipo e grau de dificuldade; se a dificuldade é parcial ou generalizada; se é temporária ou permanente, e ainda, manifesta-se em determinados âmbitos ou contextos. A partir desse gráfico possibilitou criar uma tabela para vislumbrar melhor a leitura e interpretação:

Variável: desempenho escolar para a avaliação diagnóstica	Escala	Frequência %
	Sempre	8
a) Tipo e grau de dificuldade	Quase sempre	14
	Às vezes	11
	Raramente	3
b) A dificuldade é **parcial ou generalizada**	Sempre	12
	Quase sempre	10
	Às vezes	8
	Raramente	6
c) A dificuldade é **temporária ou permanente**	Sempre	16
	Quase sempre	10
	Às vezes	7
	Raramente	3
d) A dificuldade se manifesta em determinados âmbitos **oucontextos**	Sempre	10
	Quase sempre	12
	Às vezes	12
	Raramente	2

Tabela 16 – Observação do desempenho escolar para uma avaliação diagnóstica.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Agora apresentamos a síntese da tabela 16, sobre os fatores que os especialistas apontam para diagnosticar uma dificuldade de aprendizagem.

Síntese dos fatores que especialistas apontaram para diagnosticar uma dificuldade de aprendizagem	Escala	Frequência %
a) Tipo e grau de dificuldade	Quase sempre Às vezes Sempre	**14** **11** **8**
b) A dificuldade é **parcial ou generalizada**	Sempre Quase sempreÀs vezes	**12** **10** **8**
c) A dificuldade é **temporária ou permanente**	Sempre Quase sempreÀs vezes	**16** **10** **7**
d) A dificuldade se manifesta em determinados âmbitos **ou contextos**	**Quase sempre** Às vezes **Sempre**	**12** **12** **10**

Tabela 17: Síntese dos fatores apontados pelos especialistas em Psicopedagogia para diagnosticar uma dificuldade de aprendizagem.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Como pode se observar no resumo da tabela que, obtiveram-se os seguintes dados:

tipo e grau de dificuldade devem ser observados quase sempre, 14%; se a dificuldade é parcial ou generalizada deve ser observada sempre, 12%; se a dificuldade é parcial ou permanente deve ser observada sempre,16%; se a dificuldade se manifesta em determinados âmbitos ou contexto devem ser observadas quase sempre e às vezes, 12%.

Percebe-se que os especialistas têm conhecimento a respeito da categoria que devem ser observadas no desempenho do (a) aluno (a) no momento de fazer um diagnóstico ou contribuir com um realizado por outro (a) profissional. Para se fazer uma avaliação diagnóstica integral, não necessariamente precisa ser feita pelo (a) psicopedagogo (a), mas este recebe o auxílio do (a) professor (a) que é uma peça- chave para o diagnóstico, pois é quem estar diretamente mais próximo ao (a) educando (a), na sala de aula e na escola.

O (a) profissional da educação que tem subsídios para compreender as dificuldades do (a) educando (a), inevitavelmente, este também vai ter ferramentas para trabalhar estas dificuldades. Faz-se, consequentemente, a relação das varáveis dependente (aprendizagem do/a aluno/a) e independente (conhecimento do professor para prevenir/ superar a dificuldade de aprendizagem).

Vejamos o que diz Visca (1987), embora tenha considerado, em seus estudos, obstáculos à aprendizagem do sujeito e os tenha nomeado de uma determinada forma, ousaremos, considerando a instituição como sujeito de um diagnóstico, reinterpretar o referido estudo a partir de nosso conhecimento e vivência profissional.

Em uma instituição, os agentes internos, ou seja, professores (as), coordenadores (as) e diretores (as) que coexistem com o sintoma podem também se apresentar como obstáculos, de diferentes ordens, os quais se denominam alguns obstáculos:

- Obstáculos da ordem do conhecimento;
- Obstáculos da ordem da Interação;
- Obstáculos da Ordem de Funcionamento;
- Obstáculos da Ordem Estrutural.

Os obstáculos são de ordem de conhecimento: quando em uma instituição, a falta de aprofundamento em um determinado conteúdo, ou desconhecimento de um determinado tema pode obstaculizar o processo de ensino-aprendizagem que ali se desenvolve, manifestando-se através de sintomas, aparentemente alheios ao ensinar/aprender, como por exemplo: a indisciplina em uma sala de aula, a desmotivação dos (as) alunos (as), a insegurança dos (as) professores (as) em uma determinada turma, etc.

Esses obstáculos se consolidam à medida que a criança é ignorada no seu comportamento, não sendo levada em consideração suas atitudes rebeldes ou insegurança, o que gera desmotivação cada dia que passa na escola, configurando dessa forma, um obstáculo de ordem de conhecimento do professor e de ordem estrutural.

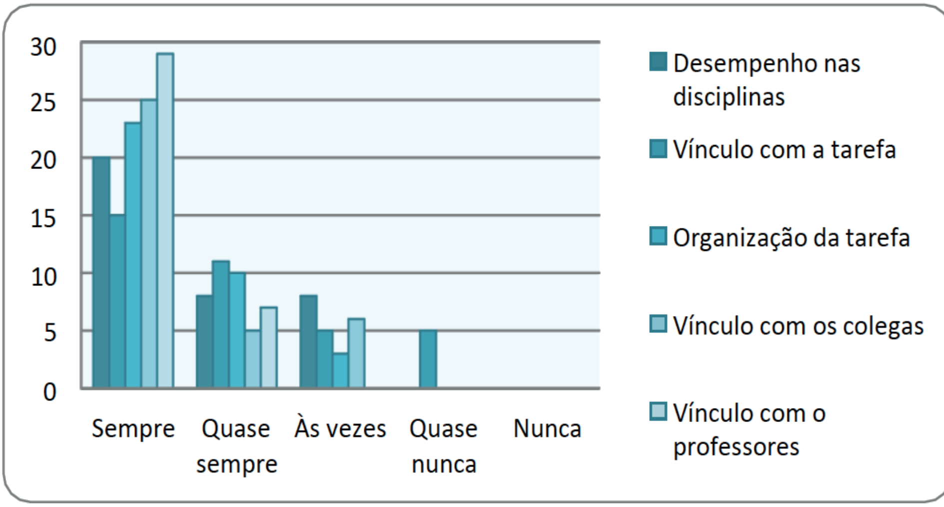


Gráfico 03 – Tríade Pedagógica: professor-aluno-conteúdo.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Segue agora uma tabela que explicita melhor os dados do gráfico sobre a Tríade Pedagógica.

Tríade Pedagógica: professor-aluno-conteúdo	Escala	**Frequência %**
Desempenho nas disciplinas	Sempre	**19**
	Quase sempre	**6**
	Às vezes	**7**
	Quase nunca	**4**
	Nunca	**0**
Vínculo com a tarefa	Sempre	**14**
	Quase sempre	**11**
	Às vezes	**5**
	Quase nunca	**6**
	Nunca	**0**
Organização da tarefa	Sempre	**23**
	Quase sempre	**10**
	Às vezes	**3**
	Quase nunca	**0**
	Nunca	**0**

Vínculo com os colegas	Sempre	**25**
	Quase sempre	**5**
	Às vezes	**6**
	Quase nunca	**0**
	Nunca	**0**
Vínculo com o professor	Sempre	**27**
	Quase sempre	**5**
	Às vezes	**4**
	Quase nunca	**0**
	Nunca	**0**
Síntese da tabela Tríade Pedagógica: professor-aluno-conteúdo	Escala	**Frequência %**
Desempenho nas disciplinas	Sempre Quase sempreÀs vezes Quase nunca	**19 6 7 4**
Vínculo com a tarefa	Sempre Quase sempreÀs vezes Quase nunca	**14 11 5 6**
Organização da tarefa	Sempre Quase sempreÀs vezes	**23 10 3**
Vínculo com os colegas	Sempre Quase sempreÀs vezes	**25 5 6**
Vínculo com o professor	**Sempre Quase sempre**Às vezes	**27 5 4**

Tabela 18 – Tríade Pedagógica: professor-aluno-conteúdo.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Esta tabela se faz um apanhado das questões pedagógicas que permeiam a relação professor-aluno-conteúdo, percebendo-se que os (as) professores (as) apontam como sendo os indicadores mais consideráveis na tríade-pedagógica: a organização da tarefa: 23%; o vínculo com os (as) colegas: 25%, o vínculo com o

(a) professor (a): 27% devem ser sempre observados. E, por último desempenho nas tarefas; 19%, e vínculo com a tarefa: 14%. Observe a síntese abaixo:

Síntese Geral da tabela Tríade Pedagógica	Escala	Frequência %
Desempenho nas disciplinas	Sempre	**19**
Vínculo com a tarefa	Sempre	**14**
Organização da tarefa	Sempre	**23**
Vínculo com os colegas	Sempre	**25**
Vínculo com o professor	Sempre	**27**

Tabela 19 – Síntese Tríade Pedagógica: professor-aluno-conteúdo.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Nesta tabela de nº 19, obteve-se quase unanimidade de ser observada sempre a tríade pedagógica: professor-aluno-conteúdo no momento de se fazer uma avaliação de um aluno com dificuldade de aprendizagem. Confirma-se mais uma vez, que é essencial relacionar o desempenho do (a) aluno (a) nas várias disciplinas, o vínculo e a organização que este mantém com a tarefa, o vínculo com colegas e professores (as) para chegar a uma resposta da origem das dificuldades do educando numa escola, seja de qual nível for.

Nas palavras de Castorina (1995):

> O processo de aquisição dos conhecimentos na sala de aula é uma apropriação dos conteúdos curriculares, estabelecendo-se uma relação sistemática entre o saber que é ensinado, os processos cognitivos dos alunos nessa apropriação e a intervenção dos professores (as).

Para o (a) psicopedagogo (a), ao trabalhar com os processos de ensino- aprendizagem, não pode omitir em sua análise nenhum dos componentes do sistema didático, por isso a tarefa de observações em sala de aula, para revisar todos os componentes do sistema didático e os processos do ensino-aprendizagem "*in situ*", ou seja, no lugar.

Para Coll (1988) ao referir-se às observações à metodologia observacional na investigação psicopedagógica: "os processos educativos desenvolvem-se num contexto institucional, a escola, ou outra instituição educativa, e a Psicopedagogia não pode ignorar este contexto".

Poggi (1996) também nos explica: "a observação supõe articular o olhar, por um lado, e a escuta, por outro, integrando-os numa atividade que permita compreender as práticas institucionais".

Já para Visca (1987) fala e comenta sobre as várias ordens de obstáculos facilitam a instalação das dificuldades de aprendizagens em uma instituição, coloca- se aqui os obstáculos da ordem da interação, estes obstáculos podem estar relacionados à vinculação afetiva que se estabelecem com as situações de aprendizagem dentro da instituição e comunicação que se estabelece entre os protagonistas do processo de ensinar/aprender.

A análise da vinculação afetiva com as situações de aprendizagem apoia-se na descrição de obstáculo epistemofílico que Visca (1987) faz, apoiado na Psicanálise, o qual deriva o vínculo afetivo que o sujeito, ou grupo de sujeitos, estabelece com o objeto

de aprendizagem ou com situações de aprendizagem. Para ele, um vínculo inadequado possui a capacidade de impedir ou dificultar a aprendizagem.

Sabemos dos benefícios e possibilidades que esta modalidade de inserção do (a) psicopedagogo (a) nas instituições oferece. Mas, apesar disso, se constroem resistências que são manifestadas quando se tenta realizar mudanças estruturais nas rotinas e práticas educacionais.

Em suma, se o (a) profissional compreende que a relação/vínculo que o professor tem com o (a) aluno (a), assim ele saberá criar estratégias que aproxime esses vínculos com o (a) aluno (a).

Aspectos formais- ações do professor em sala de aula	Frequência %
Pontualidade	**19**
Trabalhos práticos	**22**
Avaliações	**28**
Assistência	**31**

Tabela 20: Aspectos formais.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

A tabela 20 trata basicamente, dos aspectos formais como pontualidade, assistência da ordem de funcionamento da instituição, no dia a dia em sala de aula, que são levados em consideração os aspectos normativos, divididos em formais e disciplinares.

Desse modo, 31% apontam a assistência do (a) professor (a) como meio fundamental para evitar dificuldades de aprendizagem. E, 28% dizem considerar importantes as avaliações para identificar dificuldades de aprendizagem, e 22% os trabalhos práticos para prevenir dificuldades de aprendizagem e convergem para instalação de dificuldades de aprendizagem.

Bossa (1998) diz que no período escolar, podem apresentar-se outras ocasiões que venham a enriquecer muito a tarefa e ampliar as observações mencionadas, são situações de maior informalidade: recreios, as excursões programadas, as horas livres, a hora de educação física ou as atividades gerais da escola.

Obstáculos da Ordem Estrutural, como cita Visca (1987), estão relacionados com a organização da instituição. A análise do organograma, que supõe os diferentes níveis de hierarquia e a relação prevista entre eles, pode auxiliar na compreensão de sintomas que aparecem em instâncias específicas de uma instituição. As sub-organizações dentro da instituição podem não fazer parte da consciência da instituição, dificultando a percepção do quanto podem estar favorecendo ou prejudicando o andamento dela, no que se refere ao processo de ensinar/aprender a que ela se propõe.

Nesta ordem, compreende-se a importância da institucionalização de uma hierarquia

composta por diversos elementos, nos vários níveis de hierarquia distintos, porém, com atribuições semelhantes, e outro grupo com atribuições diferenciadas dentro da estrutura maior.

No caso não se pode deixar de citar a relação professor/aluno (a) dentro dessa hierarquia, na questão da condução do (a) aluno (a) dentro desta instituição, como sendo um dos sintomas do aparecimento das dificuldades de aprendizagem na instituição.

Aspectos Disciplinares (normativas) – o que mais é observado pelo professor em sala de aula	Frequência %
Capacidade de autorregulação	50
Atitude frente a regras	42
Transgressões deliberadas	8
Pôr a prova os limites dos adultos	0

Tabela 21 – Aspectos Disciplinares (normativos).

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Nesta tabela sobre os aspectos disciplinares, foi assinalado na capacidade de autorregulação teve: 50%; atitudes frente a regras: 42%; transgressões deliberadas: 8%; e pôr a prova os limites dos adultos 0%.

Entende-se com isso, que os professores (as) continuam com a mesma concepção de que o (a) aluno (a) tem que ser comportado (a) e disciplinado (a) por ele (a) mesmo e o comportamento frente às regras vai sempre decidir se o (a) aluno (a) é bom ou ruim, sem levar em consideração situações os aspectos informais e/ou estruturais da instituição.

Bossa (1998) em nossas experiências informais (recreios, as excursões programadas, as horas livres, a hora de educação física ou as atividades gerais da escola), tem se encontrado, aspectos formais, sociais e relacionais que não se tinham manifestado em outros contextos.

Para Visca (1987) existem obstáculos na ordem de funcionamento e estrutura de uma instituição que podem afetar direta ou indiretamente a aprendizagem de seus aprendentes. Esses obstáculos estão relacionados ao funcionamento da instituição como um todo e podem estar relacionados à administração, à metodologia educacional vigente e à forma de participação da comunidade nos aspectos inerentes à instituição, às diferenças de funcionamento entre as várias instâncias institucionais, ao movimento em busca da eficácia, ao ritmo existente durante a execução das tarefas, e pôr fim aos espaços reservados para discussões e tomadas de decisões.

Perceber durante uma análise do funcionamento da instituição escolar, o grau de filiação que seus elementos possuem, se veste ou não a camisa da instituição se coopera para atingir o objetivo maior que é oferecer uma boa formação aos seus educandos. Tudo

isso resulta em compromisso e responsabilidade dos (as) funcionários (as) como um todo, e principalmente dos professores (as) no que se refere à aprendizagem dos (as) alunos (as).

Para promover mudanças conceituais de que necessitamos que permita e favoreça este tipo de proposta da avaliação psicopedagógico na escola é necessária à ação de todos que fazem a instituição, mas requer ainda muito tempo e trabalho.

Critério com relação à indisciplina na instituição escolar	Frequência %
As normas estabelecidas	13
Como as regras são instituídas	11
Os responsáveis pelo cumprimento das regras conhecem a origem e necessidades delas	13
Como essas regras são cumpridas	14
Como se lida com o não cumprimento das regras	16
Quem fica responsável pelo controle	16
A visão de autoridade supõe o encaminhamento para a autonomia	17

Tabela 22: Critérios com relação à indisciplina na instituição escolar.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

A tabela 22 faz um resumo sobre a indisciplina na escola, que de certa forma gera um desconforto para o andamento hormônico da instituição, principalmente no que diz respeito à gestão da escola. Foram colocados alguns pontos que devem ser observados em uma instituição escolar para se formar cidadãos aptos a aprender.

Nesse sentido, a leitura da tabela se deu da seguinte maneira, conforme os critérios acima mencionados: a visão de autoridade supõe caminho para autonomia: 17%; quem fica responsável pelo controle das regras e como se lida como cumprimento das regras: 16%; e, como as regras são cumpridas: 14%.

Nessa análise percebe-se que, quando estas questões não bem definidas em uma instituição, acabam por desencadear uma série de problemas indisciplinarem, que afetam diretamente o processo ensino-aprendizagem.

Em consonância com este argumento, La Taille (1996, p.9) analisa que:

> (...) crianças precisam sim aderir a regras e estas somente podem vir de seus educadores, pais ou professores (as). Os 'limites' implicados por estas regras não devem ser apenas interpretados no seu sentido negativo: o que não poderia ser feito ou ultrapassado. Devem também ser entendidos no seu sentido positivo: o limite situa, dá consciência de posição ocupada dentro de algum espaço social – a família, a escola, e a sociedade como um todo.

Provavelmente, esse quadro ocorra também devido à conjuntura política, econômica e social que nossa sociedade vive atualmente, que segundo Arendt, faz da crise da modernidade a crise da educação (ARENDT, 1997). Em outras palavras, o que a

população obtém da escolarização de massa, em termos culturais, obedece menos às suas especificidades culturais, étnicas, de gênero e de grupo social do que a lógica do impacto privado, gestado e implementado pela escola, apesar das distorções entre a representação da instituição e o dia a dia do trabalho docente.

Por conseguinte, constata-se uma relativa confusão conceitual em que os (as) professores (as) definem a indisciplina desde a apatia do aluno às manifestações de incivilidades. Assim, são comuns nas discussões sobre indisciplina, os (as) educadores (as) a reconhecerem como um problema, mas ao mesmo tempo a apontarem como causa e não como consequência do processo ou das relações no ambiente escolar.

Observa-se nos últimos anos que os (as) alunos (as) não se dividem mais entre os (as) que sabem e os (as) que não sabem e sim entre os (as) que fazem e os (as) que não fazem as atividades propostas. Será que não temos aqui uma crise de autoridade? Não seria essa a causa da indisciplina que melhor investigada poderia ser caracterizada como contestação? Certamente, faz-se necessário um olhar mais aprimorado sobre a tríade autoridade e seu papel na instituição escolar, obediência e consentimento, que embora as duas últimas pareçam ser sinônimos, seus conceitos separam as ações autoritárias das intenções democráticas.

Este olhar é necessário para o entendimento das interfaces entre a cultura das classes populares e a cultura valorizada pela escola de modo a superar a hierarquia da segunda sobre a primeira e a ideia de que a cultura acadêmica é irrelevante para as classes populares.

A indisciplina na instituição vista dessa ótica, faz-se uma inferência da situação em que se encontram os educandos na escola, mediante a problemática da não definição das regras que regem a instituição, deixando os (as) estudantes desprovidos (as) de limites claros e coerentes para que estes possam ter uma visão de autoridade e obediência que são causas de muitas dificuldades de aprendizagem, que representa uma falsa dificuldade, e sim falta de autoridade desde casa até a sala de aula.

A Psicopedagogia dos conteúdos na sala de aula revoluciona a inter-relação professor-aluno (a). Se de um lado o (a) aluno (a) é visto (a) de um modo integrativo e participa da construção do conhecimento, de outro é indispensável uma transformação na postura do (a) professor (a). É importante que o (a) educador (a) tenha os cuidados necessários para permitir que a autonomia do (a) educando (a) avance sem que ele (a), educador (a) se sinta ameaçado e não exija mais que o (a) discente pode dar. Ao facilitar e organizar o processo produtivo de aprendizagem o (a) educador (a) deve assegurar a toda a prática e vivência, a possibilidade de observar e construir o conhecimento.

Então o nível de diálogo entre professores (as) e alunos (as), suas características e a percepção da organização escolar podem parecer uma saída para muitas questões de aprendizagem na escola. O (a) professor (a) facilitador (a) organiza o processo produtivo de aprendizagem, enquanto o (a) educador (a) deve assegurar a toda a prática e vivência,

a possibilidade de observar e construir o conhecimento. Em outras palavras, o que a população obtém da escolarização de massa, em termos culturais, obedece menos às suas especificidades culturais, étnicas, de gênero e de grupo social do que a lógica do impacto privado, gestado e implementado pela escola, apesar das distorções entre a representação da instituição e o dia a dia do trabalho docente.

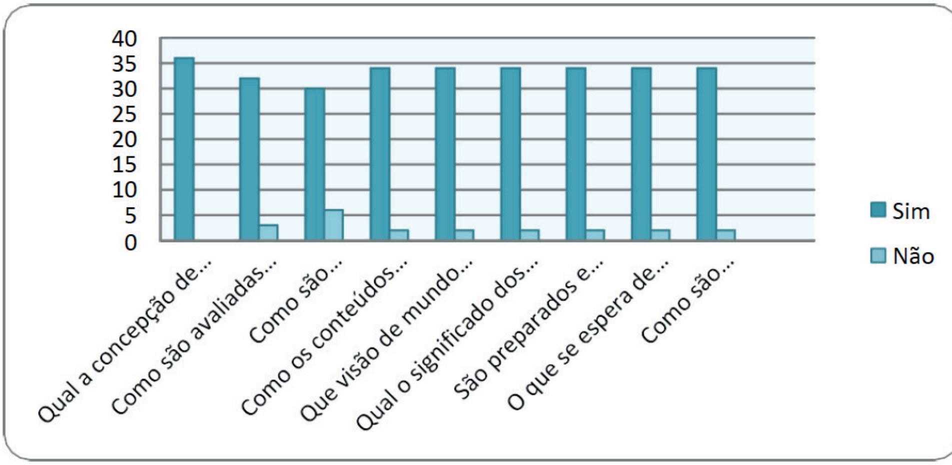


Gráfico 04 - Fatores observados no educando para diagnosticar uma dificuldade de aprendizagem.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Neste gráfico são apresentadas algumas perguntas relacionadas às dificuldades de aprendizagem na instituição escolar, que são listados em resumo na tabela abaixo.

Pontos que evidenciam dificuldades de aprendizagem devido Instituição	**Sim**	**Não**
Qual a concepção de ensino e aprendizagem vigente.	36	0
Como são avaliadas as várias formas de ensinar e aprender.	31	5
Como são selecionados os conteúdos a serem ensinados e aprendidos.	29	7
Como os conteúdos são compreendidos pelos responsáveis peloensino.	32	4
Que visão de mundo está implícita na metodologia utilizada	33	3
Qual o significado dos conteúdos para a vida e para aaprendizagem.	34	2
Como são preparados e acompanhados os profissionais que ensinam.	34	2
O que se espera de quem aprende	34	2
Como são estabelecidas as regras voltadas ao ensinar e ao aprender.	34	2

Tabela 23: Pontos que evidenciam dificuldades de aprendizagem causadas pela Instituição**.**

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Na análise da tabela 23, observa-se nitidamente que todas as questões foram assinaladas em sua maioria de 100% sim, que devem ser observadas todas as questões que evidenciam a Instituição como a causadora das dificuldades de aprendizagens. Ou seja, a maioria acredita que todos esses pontos devem ser observados em uma instituição para evitar o aumento das dificuldades de aprendizagem.

A vida em sociedade pressupõe a criação e o cumprimento de regras e preceitos capazes de nortear as relações, possibilitar o diálogo, a cooperação e a troca entre membros deste grupo social. A escola, por sua vez, também precisa de regras e normas orientadoras do seu funcionamento e da convivência entre os diferentes elementos que nela atuam. Nesse sentido, as normas deixam de assumir a característica de instrumentos de castração e, passam a ser compreendidas como condição necessária ao convívio social. Neste modelo, o (a) disciplinador (a) é aquele (a) que educa, oferece parâmetros e estabelece limites (REGO, 1996).

Para Wallon (1975, p. 379) o que se busca é: “obter a tranquilidade, o silêncio, a docilidade, a passividade das crianças de tal forma que não haja nada nelas nem fora delas que as possa distrair dos exercícios passados pelo professor, nem fazer sombra à sua palavra”.

Neste contexto, o conceito de disciplina está associado à tirania, a opressão e enquadramento. Sendo assim, “apresentar condutas indisciplinadas pode ser entendido como uma virtude: desafiar os padrões vigentes, se opor à tirania muitas vezes presente no cotidiano escolar” (REGO, 1996, p. 85). A indisciplina pode representar de um lado, a discordância a práticas de excessivo autoritarismo, tirania e, de outro, estímulo a uma espécie de tirania às avessas, na qual o projeto pedagógico fica submetido à vontade do (a) aluno (a) ou do (a) adolescente.

Outro aspecto capaz de influenciar significativamente o processo educativo, desenvolvido na instituição escolar, diz respeito à visão dos diferentes elementos da comunidade escolar (professores (as), técnicos (as), gestores (as), pais e alunos(a)) sobre as causas da indisciplina. Entendemos que é necessário identificar, principalmente, os pressupostos subjacentes às explicações, geralmente manifestas pelos educadores, que acabam por revelar, ainda que de maneira implícita, determinadas visões sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo e, como decorrência, o papel desenvolto pela escola (REGO, 1996).

Volker (*apud* PERIN E CORDEIRO, 2004) define a indisciplina ou a não disciplina, presente nas escolas hoje, como um posicionamento contrário ao processo educativo, onde o (a) aluno (a) não tem nenhuma vontade de estar na escola, não tem respeito pela escola e nem postura para frequentá-la.

Para Vasconcellos (2001) o ato pedagógico é o momento de emergir das falas, do movimento, da rebeldia, da oposição, da ânsia de descobrir e construir juntos, professores (as) e alunos (a). Entretanto, grande parte dos (a) professores (as) não compreende

dessa forma sua intervenção pedagógica. Estão apegados (a) a modelos pedagógicos e epistemológicos incoerentes, que pouco oportunizo a construção do conhecimento e de sujeitos mais autônomos.

Diante do exposto, percebe-se que são muitos os motivos que causam as dificuldades de aprendizagem na escola, e a indisciplina é mais uma delas, principalmente, quando vem da parte dos (a) gestores e professores (as) que são os (a) que devem demonstrar claramente as normas que regem a escola. As manifestações de indisciplina podem ser decorrentes do descontentamento por essas regras e pela não compreensão delas. A escola é a responsável pelo estabelecimento e pela clareza das normas. O não entendimento delas pode reverter em tomadas de decisão indevidas com relação ao grupo de alunos. E, essas tomadas de decisões indevidas acarretam aumento de indisciplina por parte dos (as) alunos (as).

2 I ENTREVISTAS COM PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE COM PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA

O roteiro de entrevista teve por objetivo identificar as práticas pedagógicas positivas que favorecem para amenizar as dificuldades de aprendizagem em escolas de Ensino Fundamental da cidade de Parnaíba.

A primeira sessão justifica-se a escolha dos (as) entrevistados (as) através dos aspectos destacados da sua atuação profissional após a especialização em Psicopedagogia.

A segunda sessão está relacionada os critérios que levaram a construção do guia de entrevista semiestruturada, explicando os motivos que levaram a elaboração dessa forma.

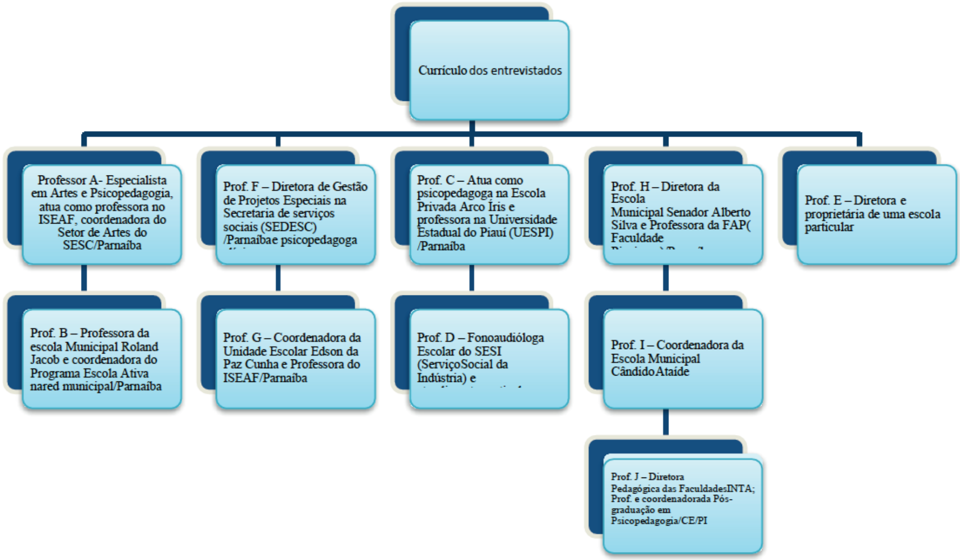
Na terceira seção, são apresentados trechos das entrevistas realizadas com os professores (as) especialistas em Psicopedagogia, discutindo a partir da área temática especificada na sessão anterior, em que foram descritas as questões que compõem o roteiro das entrevistas.

A quarta sessão apresenta a experiência e contribuições de alguns diretores e coordenadores em escolas de Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba.

Finalizando na quinta sessão é feita a análise de conteúdo com a apresentação de trechos das entrevistas realizadas com uma Psicóloga e diretora de uma escola particular de Ensino Fundamental, seguida de entrevista com a Diretora de pós- graduação em Psicopedagogia dos estados do Piauí e Ceará.

2.1 Os Sujeitos da Pesquisa

Os (as) professores (as) especialistas em Psicopedagogia que foram entrevistados estão dispostos no seguinte diagrama:



Fonte: Elaboração Própria (2023).

2.2 A escolha dos entrevistados

A escolha dos entrevistados se deu de forma intencional, haja vista a necessidade de se obter informações concretas pela experiência desses educadores e da validade dos dados colhidos. Foram três guias elaboradas: uma guia para direção e/ou coordenação de escolas de Ensino Fundamental e outra para especialistas que atuam em áreas afins, como psicólogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos clínicos e uma terceira guia para Coordenadores/diretores da pós- graduação em Psicopedagogia.

2.3 Entrevista com professores (as) especialistas em Psicopedagogia

A análise da entrevista com professores (as) especialistas em Psicopedagogia é feita a partir dos seguintes temas: Verificar a aplicabilidade do conhecimento da Psicopedagogia em escolas de Ensino Fundamental de Parnaíba;

Agora se inicia análise com base nas categorias:

2.3.1 Práticas pedagógicas positivas que favorecem para amenizar as dificuldades de aprendizagem em escolas de Ensino Fundamental da cidade de Parnaíba

Nesta categoria procura-se evidenciar a aplicação do conhecimento dos psicopedagogos ou professor especialista em Psicopedagogia por meio da sua prática pedagógica positiva.

Neste item focar-se-á o objetivo de verificar a aplicabilidade do conhecimento

da Psicopedagogia em escolas de Ensino Fundamental. Em referência a contribuição da Psicopedagogia para a melhoria da ação pedagógica, é interessante considerar que ela favorece para uma visão mais abrangente dentro do processo educacional. Ajuda a solucionar os inúmeros problemas existentes nas escolas. Todos são unanimes em expressar de uma maneira ou outra, os ganhos com a especialização em Psicopedagogia.

> "Ampliou mais a minha visão de pedagoga, pelas questões que a gente ver pelo conhecimento do processo de ensino e aprendizagem, pelas questões do ensinar e aprende" (PA).
>
> "Muito, porque as dificuldades de aprendizagem elas existem e muito nas escolas, é gritante o número de crianças que tem dificuldades e você
>
> fica sem saber o motivo, então a Psicopedagogia te possibilita isso... um olhar diferenciado" (PB).
>
> "Aprendi bastante para minha prática pedagógica e veio de encontro as minhas aspirações, pois aprendi a intervir para a melhoria da aprendizagem, com atividades diferenciadas de acordo com o grau de dificuldade do aluno" (PC).

A Psicopedagogia é uma área de formação que colabora em outras áreas afins, como na fonoaudiologia, é o que dia esta entrevistada:

> "[...] o olhar do fonoaudiólogo é um olhar muito clínico, a gente olha o paciente com um todo, mas como uma pessoa portadora de deficiência e quando a gente começa a estudar a Psicopedagogia, a gente começa a ter outro olhar na questão do indivíduo de todos os lados, indivíduo social, indivíduo emocional" (PD).

Não se pode deixar de mencionar a formação do (a) professor (a) para que este possa de certa forma construir durante sua trajetória, crenças e modalidades de lidar com o conhecimento e a forma de ensinar, Furlano (1997) denomina matrizes pedagógicas.

Elas são responsáveis pelas suas intervenções pedagógicas, e é isso que a Psicopedagogia proporciona para a formação do (a) professor (a) essa construção da matriz pedagógica, não articulando apenas aspectos teóricos, mas também as vivências nas quais a aprendizagem está envolvida.

Ser professor (a) é um processo de busca, de autoria que não dispensa modelos: eles parecem ser importantes para qualquer profissional, por isso a Psicopedagogia contribui de forma ímpar para a formação dessas matrizes pedagógicas (FURLANO, 1997).

Sem sombra de dúvida o conhecimento em Psicopedagogia favorece para que o (a) profissional amplie sua visão no que se refere ao trato com as dificuldades dos alunos, fato que faz o objetivo da pesquisa ser alcançado.

2.3.2 As estratégias psicopedagógicas utilizadas pelos psicopedagogos para favorecer a superação das dificuldades de aprendizagem nas escolas de ensino fundamental

O curso de pós-graduação em Psicopedagogia no seu estágio oferece duas áreas

de atuação, a clínica e a instituição, e atualmente esse estágio se estendeu para o âmbito hospitalar. Nesse sentido faz-se a averiguação da importância de qual área contribui mais, e seguem as respostas abaixo:

> "Ela contribui nos dois campos, como nós sabemos, sim contribui significativamente, no meu caso como estou voltada para a questão da Instituição mesmo, eu atuo dentro do fazer pedagógico, embora voltada para o ensino de nível superior, mas nos é permitido trazer os conceitos da Psicopedagogia para somar aos conhecimentos de cada disciplina e fazendo referência ao embasamento teórico adquirido na especialização" (PA).
>
> "Em minha opinião as duas são importantes, mas eu acredito que na instituição o número de crianças, adolescentes com dificuldades é maior, e a questão do poder aquisitivo também, então na instituição é que o psicopedagogo atuando dá atender mais criança" (PB).
>
> "No meu caso eu atendo na clínica e na Escola. Na clínica o trabalho é mais individualizado, por isso o efeito é mais rápido. Já na escola o trabalho é em grupo, mas sempre se dando atenção à criança com dificuldades" (Psicop. C).
>
> "A questão da instituição seria muito importante pelo lado preventivo, por que ela atuaria dentro da escola... seria o lado preventivo que é extremamente importante" (Fonoaud. D).

Constata-se a importância que é dada a Psicopedagogia na prevenção das dificuldades de aprendizagens, o que responde a um objetivo da pesquisa. Para Gasparian (2005), a Psicopedagogia é um campo de atuação em Saúde e Educação que lida com o processo de aprendizagem humana: seus padrões normais e patológicos considerando a influência do meio-família, escola e sociedade – no seu desenvolvimento, utilizando procedimentos próprios da Psicopedagogia, pode-se considerar que tanto na clínica, quanto na instituição ela colabora de forma substancial para o desenvolvimento do homem em sociedade. No entanto, constitui- se como área de conhecimento por seu objeto específico, o processo de aprendizagem.

Por conseguinte, a Psicopedagogia Institucional é uma atividade ainda nova que vem ganhando espaço em virtude do seu caráter preventivo, sendo o campo de atuação do (a) psicopedagogo (a) institucional o ser epistêmico. Gasparian (2005) fala ainda que o (a) psicopedagogo (a) institucional trabalha com a aprendizagem, enquanto o (a) pedagogo (a) atua no campo da ensinagem e a Psicologia no campo do desenvolvimento da *psique* humana.

Para Fabrício (2010), em relação ao reconhecimento da profissão de psicopedagogo (a) diz que:

> O Psicopedagogo precisa apropriar-se do seu lugar. Esse para mim é o verdadeiro reconhecimento, o reconhecimento oficial é importante, mas mais importante que tudo é provarmos a competência do psicopedagogo, sua relevância social, especialmente neste momento histórico de vivemos: mudanças de valores, de paradigmas numa velocidade rápida. O Psicopedagogo hoje é mais aceito do que o próprio psicólogo (sou psicóloga

> e sei disso).

Diante do baixo desempenho acadêmico, as escolas estão cada vez mais preocupadas com os alunos que têm dificuldades de aprendizagem, não sabem mais o que fazer com crianças que não aprendem de acordo com o processo considerado normal e não possuem uma política de intervenção capaz de contribuir para a superação dos problemas de aprendizagem.

Neste contexto, apresenta-se o pensamento de alguns profissionais entrevistados (as) a respeito da necessidade de um (a) psicopedagogo (a) na escola:

> "Sim, é muito importante, porque um psicopedagogo na escola ele vai estar sempre a par das situações que envolvem o processo educacional. Você pode pegar um caso, que pode ser de uma pessoa adulta, que precise de uma ajuda psicopedagógico" (Professora).
>
> "É superimportante, pois ele vai poder ajudar os alunos que tem dificuldades de aprendizagens" (Professor).
>
> "Sim. Porque a maioria dos professores (as) identificam as dificuldades, mas não sabem intervir. Com a ação do psicopedagogo é dado um suporte ao professor na elaboração de atividades diferenciadas" (Psicop. C).
>
> "Com certeza, como não só um psicopedagogo seria um tipo psicopedagogo escolar, mas também um fonoaudiólogo escolar, um psicólogo, toda uma equipe trabalhando junto na questão da prevenção, para trabalhar com os alunos, mas também com os professores (as)" (Fonoaud. D).

Neste contexto, o (a) psicopedagogo (a) institucional, como profissional qualificado, está apto a trabalhar na área da educação, dando assistência aos profissionais da instituição escolar para melhoria das condições das condições do processo ensino-aprendizagem, bem como para prevenção dos problemas de aprendizagem. Neste momento se observa o segundo objetivo da pesquisa: aplicabilidade da Psicopedagogia em escolas de Ensino Fundamental.

No entanto, Gasparian (2005) fala que o (a) psicopedagogo (a) como membro da escola, fica envolvido (a), de certa maneira com a instituição, e passa a ser engessado de forma que não haja distanciamento necessário para intervir adequadamente no sintoma.

2.3.3 Suporte de a Psicopedagogia para o professor especialista desenvolver ações pedagógicas de prevenção e superação de problemas de aprendizagem

> "Sim, claro é uma ferramenta, a Psicopedagogia vai ajudar o professor a lidar melhor com os possíveis casos... na educação... essa questão preventiva é muito importante porque a Psicopedagogia [...] o melhor aprender, do melhor ensinar [...] A Psicopedagogia deixa o professor avisado [...] identificar possíveis bloqueios, problemas na aprendizagem, ou não se a criança não for portadora de nenhuma situação nesse aspecto, o ensino vai correr de uma forma mais prazerosa" (PA).
>
> "Com certeza, como a gente estava falando antes, a questão do suporte

> teórico, pelo menos supor um diagnóstico que leve a um diagnóstico correto" (PB).
>
> Com certeza, se for uma pessoa comprometida com o trabalho psicopedagógico. Evidentemente, porque a Psicopedagogia, como eu acabei de falar, ela ajuda imensamente o professor a tentar até entender o porquê aquela criança tem aquele problema, não assim tratar, porque realmente ela não vai tratar... Meios que possam facilitar a aprendizagem da criança. Não meios tradicionais, mas meios que facilitem para a criança aprende (Fonoaud. D).

Conforme as palavras de Bossa (1994, p.23), cabem a Psicopedagogia perceber eventuais perturbações no processo de aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo.

Já no seu caráter assistencial, o (a) psicopedagogo (a) participa de equipes responsáveis pela elaboração de planos e projetos no contexto teórico/prático das políticas educacionais, fazendo com professores (as), diretores (a) e coordenadores (a) possam repensar o papel da escola frente a sua docência e às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou da própria ensinagem.

Sabemos que o campo de atuação do (a) psicopedagogo (a) é amplo, atuando na escola, saúde e empresa. Pode atuar como coordenador (a) pedagógico (a), orientador (a) educacional, professores (as). No caso da Psicopedagogia institucional, a atuação é feita nas escolas, identificando nos (as) alunos (as) que apresentam dificuldades em sala de aula.

O (a) profissional (a) pode fazer uma intervenção individualizada, verificar o perfil do (a) estudante e ver se ele é condizente com a metodologia adotada na escola. Pode atuar como psicopedagogo (a) clínico e ou hospitalar e agora a nova demanda, o psicopedagogo (a) na empresa, que atua ajudando a superar as dificuldades de relacionamentos no grupo, favorecendo para vencer a fragmentação de setores e trabalhar de forma interdisciplinar.

Confrontaremos as falas das entrevistadas em relação aos benefícios adquiridos por elas, com a especialização em Psicopedagogia:

> "O principal benefício foi o de conhecer mesmo os processos de atuação" ... hoje se eu quisesse montar uma clínica de atendimento, eu saberia como proceder... precisa estar lidando com situações diversas, com pessoas de natureza diversa... assim cheguei a uma conclusão que é que a gente para conhecer o outro, é precisa primeira se conhece (Professor A).
>
> "[...] a especialização abriu portas, um leque de oportunidades, se hoje estou fazendo atendimento com crianças com deficiência ou algum tipo de distúrbio é por conta da especialização em Psicopedagogia" (Professor B).
>
> "Muita satisfação pessoal. Infelizmente como psicopedagoga o salário não é atraente, ou compensador. Mas confesso que abriu muitas portas, mais oportunidades" (Psicop. C).
>
> "Como já falei o meu olhar mudou... minha prática, até porque trabalho em

> uma escola, e tento levar para os professores (as), das duas escolas que trabalho, esse olhar, não só para achar aquela criança que tem problemas, para achar aquela criança irresponsável, mas olhar o porquê e como a gente pode fazer para melhorar aquela aprendizagem. O que mudou mesmo foi a minha cabeça, minha visão, meu pensar" (Fonoaud. D).

Pode-se observar o quanto a Psicopedagogia favorece para o crescimento do profissional, no aspecto material, moral (emocional), intelectual. Estão nas palavras da Professora A, assim cheguei a uma conclusão que é que a gente para conhecer o outro, é preciso primeiro se conhecer.

Quando ouve uma pessoa que já atua na saúde dizer: "O que mudou mesmo foi a minha cabeça, minha visão, meu pensar" (Fonoaud. D).

Nesta perspectiva, há uma mudança de mentalidade, de compreensão da realidade dos alunos que são atendidos, seja na clínica ou na instituição escolar pelos (as) profissionais com especialização em Psicopedagogia.

No que se configurou mediante as palavras dos (as) especialistas é que a professora A e B não absorveram conhecimento suficiente para atuar como psicopedagogas. A professora C reivindica tempo para se dedicar mais e ganhar credibilidade como psicopedagoga e para D faltou uma melhor formação para se poder trabalhar com as inúmeras situações inerentes a sala de aula.

Quando se busca um curso, uma especialização é porque se tem anseios de novos horizontes, um direcionamento na profissão, na carreira ou ainda de realização pessoal. Mediante isso, foi pesquisado se esses anseios foram alcançados com a especialização.

Veja nas falas das entrevistadas:

> "Quando o terminei o curso, eu estava com muita vontade de atuar... mas depois passei pelo menos, eu me envolvi com outros afazeres referentes a esse trabalho que desenvolvo aqui no SESC, passou aquela vontade maior No entanto, eu acho que a maior contribuição que o curso me ofereceu foi [...] que a gente passa a se conhecer... parece que nasce uma consciência que aquilo é natural com a pessoa, e que se vai aprendendo a superar e até aceitar como uma forma natural parece que a gente se controla mais" (Professor A).

> "Melhorou bastante e é justamente por isso que estou fazendo a supervisão em Teresina, para poder ganhar essa credibilidade que o psicopedagogo ainda não tem aqui em Parnaíba" (Psicop. C).

> "Não, não foram atendidas todas, pois foi muito insuficiente devido não ter demonstrado metodologias para se trabalhar com distúrbios de aprendizagens. E creio que foi insuficiente para todos que fizeram o curso de Psicopedagogia" (Fonoaud. D).

No que se configurou mediante as palavras dos especialistas é que a professora A e B não absorveram conhecimento suficiente para atuar como psicopedagogas. A professora C entende que necessita dar continuidade aos estudos para ganhar credibilidade como psicopedagoga em Parnaíba e para D praticamente nenhuma expectativa foi atendida,

principalmente suporte para trabalhar com distúrbios de aprendizagens.

Entende-se, porém, que a Psicopedagogia é uma especialização interdisciplinar que abrange os conhecimentos teóricos, métodos e técnicas da Psicologia, Pedagogia, Medicina (Neurologia), assim como da Fonoaudiologia. Tem como objetivo a investigação sobre a origem da dificuldade da aprendizagem e a compreensão de seu processamento e elemento da aprendizagem no seu processo didático e na relação ensino-aprendizagem, ou relação docente-discente, práxis docentes, relação família-aluno, entre outros fatores.

Acontece, no entanto, que o trabalho do (a) psicopedagogo (a) é de suma relevância quando encontra a cooperação dos (as) profissionais envolvidos (as) que se dedicam na área de sua graduação, seja ela saúde ou educação, do contrário, a Psicopedagogia não vai encontrar um campo fértil para se desenvolver e fizer desabrochar um (a) psicopedagogo (a) destaque na sociedade atual.

2.3.4 Mestrado e Doutorado na área de concentração da Psicopedagogia

Em virtude das mudanças e transformações da sociedade hoje impulsionada pela força do conhecimento, onde uma especialização já não é suficiente para as exigências do mercado, se colocou uma questão relacionada a mestrado e doutorado:

> "Hoje, talvez na época eu até continuasse, mas hoje, já tenho outras pretensões, porque de lá pra cá, eu já vivi tantas coisas dentro do meu universo de trabalho, que já aderi". É tanto que já fiz outra pós- graduação em "Arte e Educação" que é outro campo de atuação onde eu lido, então eu já me encontrei, e enveredar por um mestrado teria que ser esse da arte da estética, [...] a Psicopedagogia, ela é uma ferramenta que está ligada diretamente, que vai atuar muito no campo psicológico, emocional. Então assim, eu acho que a Psicopedagogia serviu mais para que eu pudesse ver a arte, como esse caminho que ajuda, a lidar mais com as questões do ser humano (Professor A)".

> "Com certeza, no dia em que eu tiver oportunidade, tanto é que eu nunca me senti motivada a buscar, porque eu quero uma coisa específica. Porque eu acredito, e quero mostrar que posso conseguir o que quero despertar na criança que ela é capaz, que você pode. Quero pesquisar essa linha dentro da Psicopedagogia" (Professor B).

Aprender significa mudar, tendo o passado como referência para descobrir o futuro e, assim construir uma nova história diferente daquela vivida até então. E, está usando crescer profissionalmente é um anseio do (a) profissional conectado (a) com a realidade vigente, e isso inclui a perspectiva de mestrado e doutorado. Os professore A e D não demonstraram interesse em continuar sua formação no campo de atuação da Psicopedagogia, mas os professores (as) B e C cultivam a certeza de fazerem um mestrado na área de concentração da Psicopedagogia.

No Brasil a Universidade Fundação Instituto de Ensino para Osasco (UNIFIEO)[5]

5 O Centro Universitário FIEO vem se consolidando como uma das mais conceituadas instituições de ensino superior da Grande São Paulo (http://www.fieo.br/v2/publicacoes/download/ffoco_outubro06.pdf). Acessado em 06/03/2023.

tem o segundo mestrado reconhecido pela CAPES e este é inédito, porque é a primeira e única instituição de curso superior do país que oferece Mestrado em Psicopedagogia Educacional recomendado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, do Ministério da Educação. O curso com duração de dois anos terá três linhas de pesquisa: Psicopedagogia e as instituições; intervenção psicopedagógica em problemas de aprendizagem, e de ensino-aprendizagem.

No que se refere à exigência de titulação, para estar atuando em ensino superior o Decreto nº 2.207/97 determina que, no segundo ano de sua vigência, às instituições de ensino superior deverão contar com 15% de seus docentes titulados na pós-graduação *strictu sensu,* dos quais 5% de doutores, pelo menos; no quinto ano de vigência, com 25% dos quais 10% de doutores, pelo menos; e no oitavo ano de vigência, com um terço, dos quais 15% de doutores, pelo menos.

3 I ENTREVISTA COM DIRETORES E COORDENADORES DAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL

Observação das experiências vivenciadas por alguns diretores e coordenadores de escolas públicas de Ensino Fundamental em Parnaíba, faz-se a análise conforme os temas seguintes:

3.1 É importante um professor ter especialização em Psicopedagogia para trabalhar com prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem

Buscaremos perceber a importância que é dada a especialização em Psicopedagogia na formação de um (a) professor (a) ou psicopedagogo (a) no sentido de ajudar o outro a prevenir e superar suas dificuldades de aprendizagens:

> "Certamente, porque sem o professor ter essas habilidades da Psicopedagogia, esse instrumento fica muito mais difícil essa identificação, agora se você tem essa leitura, tem vem exercitando, se você tem essa busca, se você tem essas habilidades, a identificação desses problemas e a superação dos mesmos ficam muito mais fáceis de fazer" (Diretora E).
>
> "Sim, é importantíssimo, eu acho que a Psicopedagogia tem muito a contribuir dentro do processo de aprendizagem [...] Se o professor percebe os graus de dificuldades do aluno e como vencer essas dificuldades, já é um grande avanço, porque o que mais atrapalha no processo de aprendizagem [...] às dificuldades de aprendizagem, principalmente quando deixa de ser dificuldade para ser transtorno de aprendizagem, que vai exigir um trabalho profissional" (Diretora F). "Considero muito importante, e justamente por esse fato é que me levou a cursar especialização na área de Psicopedagoga". Porque o professor em sala de aula ele precisa entender muito do interior do aluno, os problemas que ele leva para a sala de aula [...] (Coord. G).
>
> "Sim. Se todo professor fizesse especialização nesta área seria muito melhor" (Coord. H).

> “Sim, há situações e casos de crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem, quanto os professores (as) dessas crianças não acham que seja necessário que todos os professores (as) tenham essa especialização, mas tenha pelo menos um profissional para orientar e dá respaldo nesse sentido, mas se esses professores (as) têm essa especialização fica mais fácil desenvolver esse trabalho” (Psicóloga I).

Existe uma unanimidade de pensamentos dos (as) professores (as) E, F, G e H de que é relevante um (a) professor (a) ter especialização em Psicopedagogia, para melhor conduzir a criança, o jovem, o adulto e a instituição a reinserir-se em uma aprendizagem saudável, de acordo com os interesses dela. No entanto, a Psicóloga I, discorda, mas afirma que se esse profissional tiver essa especialização fica bem mais fácil conduzir um trabalho na educação. Aqui, também responde ao segundo objetivo da pesquisa: aplicabilidade da Psicopedagogia em escolas de Ensino Fundamental.

Como diz Alicia Fernández (1997): “sua força está localizada justamente em transitar pelas fendas, pelos espaços entre a subjetividade/objetividade- ensinante/aprendente”. Assim, a Psicopedagogia no seu desejo de conhecer mais sobre o outro, para poder ajudá-lo a vencer suas dificuldades, superar seus problemas de aprendizagem e compreender os elementos que interferem nesse processo, em busca da autoria de pensamento, tem como o seu maior desafio: aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser.

3.2 Procedimentos necessários para identificar as dificuldades de aprendizagens

Neste momento procura-se identificar na prática e experiências dos especialistas em Psicopedagogia, os procedimentos utilizados para a identificação das dificuldades de aprendizagens:

> [...] acho os trabalhos em grupo, porque quando você coloca o indivíduo frente-a-frente com o outro, você revela quem ele é, suas dificuldades de trabalhar em grupo, suas facilidades, o trabalho em grupo se prestam a isso [...] através do lúdico, porque acredito muito na força do lúdico […] lúdico você possa identificar as dificuldades que o indivíduo possua” (Psicopedagoga E.).

Como diria Didieu Anzieu apud Fernández (2007), o psicodrama oferece todas as possibilidades de exercitação corporal que o sujeito possa necessitar para evoluir, sem que seja preciso recorrer sistematicamente às técnicas corporais, muito divulgadas há muitos anos na América do Norte e depois na Europa.

> “O primeiro passo seria uma pessoa com formação na área com disponibilidade de tempo para fazer esse diagnóstico. O professor em sala de aula é praticamente impossível, pelo fluxo de alunos […] somando um total gigante de alunos para ele ter um acompanhamento mais individualizado. Além das dificuldades dos alunos especiais, que é uma nova demanda [...] esse aluno especial faz toda uma diferença na sala de aula” (Diretora F).

> “A concepção do professor é importantíssima, a observação [...] O professor

> tem essa capacidade, essa habilidade de observação, mas ele não quer perder tempo" (Coord. G).
>
> "Uma avaliação diagnóstica e até com instrumentos para se tiver a ideia do nível de aprendizagem. Faz-se anamnese com os pais durante a matrícula e conversa informal com professores (as) séries anterior" (Coord. H).
>
> "Bom, primeira coisa começa com o trabalho pedagógico, capacidade de observação boa, observar mesmo e nesse processo de observação e na convivência diária via se percebendo a presença e a existência de alguma dificuldade que se manifestam [...] Além de identificar essa dificuldade à gente faz orientação aos pais para que façam atendimento psicopedagógico, apesar da gente saber que esta é uma decisão da família, mas a gente conversa com a família mostra a necessidade, identifica, aponta para eles, chama atenção para algumas coisas que às vezes a família não aceita como dificuldade, por falta de informação mesmo" (Psicóloga I).

A diretora E acredita nas atividades em grupo e nas atividades lúdicas (isso como ação/intervenção). O diretor F, afirma que o único passo para fazer essa identificação das dificuldades dos (a) alunos (a), seria com um profissional disponível na escola, pelo fato das turmas serem numerosas, além da nova demanda do (a) aluno (a) especial na sala de aula, dificultando a identificação dos problemas de aprendizagem.

É coerente a posição da diretora E, pois, na realidade o ideal seria ter um psicopedagogo (a) escolar, mas até então, é interessante que o (a) especialista em Psicopedagogia faça essa identificação, até porque é ele (a) que está na sala em contato permanente mais próximo com esses alunos (as).

Para os coordenadores G e H, apontam a observação e avaliação diagnóstica para se perceber os primeiros indícios de prováveis dificuldades. A psicóloga e diretora I colocam como primeiro passo o trabalho pedagógico e a capacidade de observação boa, para compreender se a aprendizagem está fluindo de maneira natural e em seguida fazer as orientações para os pais.

Não se pode deixar de destacar o bom nível de conhecimento teórico/metodológico adquiridos na Psicopedagogia pelos coordenadores e diretores (E, F, G e I) no sentido de trilhar o caminho correto para a identificação das dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental.

É o que diz a psicopedagoga Sônia Maria (2005): "a Psicopedagogia é focada no estudo das dificuldades de aprendizagem, seu diagnóstico e a terapêutica dos seus impedimentos, sendo o (a) psicopedagogo (a) responsável por detectar e tratar possíveis limitações educacionais no processo de aprendizagem". Percebe-se que a função do (a) psicopedagogo (a) consiste em reverter um quadro quando este representas dificuldades transitórias.

3.3 Metodologias variadas para prevenir dificuldades de aprendizagem

No título anterior, buscou-se uma compreensão dos procedimentos utilizados para identificar as dificuldades de aprendizagem, neste busca-se as metodologias variadas aplicadas para prevenir estas dificuldades.

> "Acredito que não, até por falta do conhecimento dessas metodologias variadas, os professores (as) precisariam ter acesso a essas informações, precisariam fazer especialização em Psicopedagogia para clarear a sua veia [...] seus instrumentos pudessem ser enriquecidos, suas estratégias pudessem ser enriquecidas para que eles pudessem propor algo novo em sala de aula" (Diretora E).

> "Então, o que está acontecendo, o educador quando ele encontra um aluno com dificuldades de aprendizagem, ele percebe logicamente, tanto ele sendo pedagogo, ou licenciado, ele percebe, agora o que

> acontece aqui na escola, os professores (as) comentam na sala de professores (as), olha o aluno "fulano de tal" é aquele aluno sendo foco [...] Mas não fazem nada para prevenir devidos muitos fatores: primeiro, os nossos alunos são todos oriundos da periferia da cidade, o fator econômico é predominante, renda baixíssima, consequentemente a escola onde ele estudava não ensinava bem, alimentação precária, má nutrição" (Diretora F).

> "Posso responder em relação a nossa escola, nesse momento presente, aqui nós temos a preocupação com os alunos faltosos, a gente procura variar as atividades de sala de aula, e se percebemos que o aluno não sabe interpretar, então se trabalha mais a interpretação de texto, muita leitura, estimula, conforme o que é observado, como deficiência" (Coord. G).

> "[...] professor observa e identifica esses pontos de dificuldades, essas situações, aí sim, é o momento, se ele tiver a formação em Psicopedagogia, ele pode complementar as observações dele, com a realização de algumas atividades específicas da Psicopedagogia e até mesmo de alguma testagem, [...], mas que sejam situações diferenciadas, com um foco avaliativo daquela hipótese de dificuldade, que aquela criança está apresentando [...]. Aqui, nosso propósito é orientar nosso pessoal a identificar e fazer intervenções pedagógicas que cabem na sala de aula ou no ambiente escolar fora da sala de aula" (Psicóloga I).

Nesta categoria é apresentada resposta para o terceiro objetivo da pesquisa: as práticas pedagógicas positivas para identificar as dificuldades de aprendizagens em escolas de ensino fundamental. O que conforme a fala dos entrevistados não se tem muito proveito dessas práticas positivas.

A psicóloga I fala a respeito das atividades específicas da Psicopedagogia e até mesmo de situações diferenciadas, mas com um foco avaliativo da hipótese de dificuldade para o (a) professor (a) colaborar com um provável diagnóstico.

Esse processo ocorre dessa maneira em virtude de se está falando numa realidade de escola particular, o que é diferente numa escola pública, como relata a diretora E sobre a falta de conhecimento dos seus professores (as) em desenvolver metodologias variadas para prevenir as dificuldades em sala de aula. Estes professores (as) levantam apontam

alguns fatores como: o fator econômico, renda baixíssima, como consequência a escola não oferece ensino de qualidade, acarretando dificuldades da formação nas séries anteriores.

Aponta-se um exemplo típico nas escolas brasileiras em que os (as) professores (as) não utilizam material didático por não saberem usá-los.

Destaca-se o relato extraído de Scoz (2007):

> Professora Rossana: “eu não sou muito de usar material didático, não. No princípio eu falei: Ah! Eu vou usar blocos lógicos. Quando eu comecei a usar os blocos lógicos o meu aluno falou: Ah! Professora, eu não entendi nada. Eu falei: vocês não entenderam? Nem eu (…)”.

Então, mais uma vez são evidentes que uma especialização em Psicopedagogia insere determinados métodos aplicáveis que viabiliza a utilização de materiais didáticos e até mesmo de metodologias variadas para identificar e prevenir dificuldades de aprendizagens.

3.4 Psicopedagogia Institucional nas escolas públicas de Parnaíba

> “Certamente, vejo não só na escola, mas em outras instituições, eu particularmente tenho experiência em dois hospitais, e são experiências muito positivas. [...] Aqui, por exemplo, na assistência social, é uma área que perpassa pela educação, mas é um olhar diferente, o olhar é outro, o encaminhamento é outro, mas essa formação anterior na Psicopedagogia me fortalece para que eu seja um profissional muito melhor [...]” (Diretora E).

> “Então, o que está acontecendo, o educador quando ele encontra um aluno com dificuldades de aprendizagem, ele percebe logicamente, tanto ele sendo pedagogo, ou licenciado, ele percebe... Então tudo isso a gente vem observando, e a Psicopedagogia me deu esse suporte da observação de não deixar o fato pelo fato, o fato existe, más existe em função de algo... Tem uma explicação, e é esse olhar diferenciado do professor com especialização, do que não tem… porque esse olhar de humanidade a Psicopedagogia dá. O problema é que o professor tem uma carga horária tripla, quando ele inicia o dia vem com todo vigor, a tarde já está um pouco cansado e a noite praticamente já está exausto. Mas isso também não é desculpa” (Diretora F).

> “Somou bastante com minha experiência, assim como outras experiências, porque eu tenho essa capacidade de colher no olhar de um aluno quando ele está com problemas tem essa capacidade de perceber, até com os professores (as) aqui na escola, de desenvolver um bom relacionamento, se o professor se relaciona bem com o núcleo gestor, ele leva esse aspecto positivo para a sala de aula, com o aluno dele também” (Coord. G).

> “Penso que seria uma solução para muitos problemas da rede, pois com a ação do psicopedagogo a escola receberia mais orientações, tanto para os alunos como para os professores (as)” (Coord. H).

A diretora E, que é diretora de Gestão da SEDESC, ver com bons olhos a implantação de um (a) psicopedagogo (a) institucional em Parnaíba, até porque essa área da Psicopedagogia abrange diversos setores da formação humana, e logicamente haverá espaço no Serviço Social.

Parnaíba está vivenciando um momento de transição e transformações na sua educação, onde há a necessidade de se implantar um sistema de orientação psicopedagógico na sua rede de ensino. Mediante esta necessidade e a oferta de material humano disponível e capacitado, principalmente com a oferta da nova demanda de psicopedagogos (as) que chegará ao mercado de trabalho proveniente da Faculdade Internacional do Delta (FID) em parceria com o Instituto de Teologia Aplicada (INTA), oferecendo agora pós-graduação em Psicopedagogia Institucional.

Scoz (2007, p.12) comenta sobre a realidade educacional brasileira, que existe um esforço de ampliar as vagas dentro do sistema de escolar, no entanto não se segue uma política clara e segura de intervenção, que tornasse a escola capaz d ensinar as crianças e de contribuir para a superação do problema da marginalidade. Essa nova visão oferecida pela Psicopedagogia vem ganhando espaço nos meios educacionais brasileiros e despertando cada vez mais o interesse dos profissionais que atuam nas escolas a buscarem subsídios para sua prática. E, é justamente aqui que entra a Psicopedagogia Institucional para dá suporte e propor algumas alternativas de trabalho psicopedagógico na escola pública.

3.5 Ação com educandos (a) que apresentam dificuldades de aprendizagens nas escolas

> "Bem como eu já disse, eu acho que as atividades de prevenção que a gente pode tá criando, mas acredito muito na força do lúdico, dos jogos, do trabalho em grupo, ele mostra o professor às dificuldades do aluno, então essas atividades são básicas, é claro que não podemos esquecer os jogos de raciocínio como desafios matemáticos, do conto, da leitura, dos vídeos, gibis, revistas em quadrinhos que as crianças tanto gostam, enfim são estratégias que ajudam no desenvolvimento das aprendizagens, levando a uma aprendizagem com prazer, que é o objetivo da Psicopedagogia" (Diretora E).

> "Bom aqui na escola, nós criamos uma estratégia de acompanhamento, é uma espécie de portfólio, mas é um portfólio só que é diferenciado, um portfólio de turma. Sinceramente as dificuldades se acentuam em algumas disciplinas, que são as de base, como matemática e português. Se o aluno não é bom em português consequentemente não vai ser bom nas disciplinas de humanas, se ele não é bom em matemática, consequentemente não vai ser bom em áreas de exatas" (Diretora F).

> "Os problemas que a gente percebe na escola, eles são mais ou menos no mesmo nível e tende muitas pessoas na mesma situação, um caso esporádico de dificuldade de aprendizagem a gente não conseguiu detectar". [...] mas o que a gente tem percebido na matemática e na língua portuguesa, essa dificuldade de interpretação (Coordenador G).

> "Acontecia mais através da sala de APE e sala de recursos" (Coordenadora H).

> "O primeiro passo é identificar a dificuldade, se ela tem dificuldade na área

de discriminação auditiva, ela troca os sons, se está identificada a dificuldade lá na escrita, a troca que ela faz na escrita, na leitura, é uma dificuldade na discriminação auditiva, percepção, então nós vamos retomar com essa criança usando material específico, como nossa proposta pedagógica possui essa gama de material, que é muito farta" (Psicóloga I).

Observa-se nestas falas que não foi atendido ao quarto objetivo da pesquisa que era identificar as estratégias psicopedagógicos utilizadas por psicopedagogos (a) que favorecem para a superação das dificuldades de aprendizagens nas escolas de Ensino Fundamental.

Infelizmente, a aprendizagem, em algumas instituições continua seguindo o modelo tradicional, onde é imposta e não mediada, criando uma passividade entre aquele que sabe e impõe e não media, criando uma passividade entre aquele que sabe e impõe e aquele que obedece a calado. É necessário levar em conta os efeitos emocionais que essas dificuldades acarretam, se faz necessário para o aprendente um suporte humano e apoiador para esse aluno possa se libertar do que o faz ter dificuldade.

A diretora E, fala a respeito do aprender com prazer e questiona-se que situações de aprendizagens estão sendo colocadas para essas crianças que estimule nelas o gosto de aprender? A diretora F cita o portfólio de turma, mas onde estão as estratégias de trabalhar as dificuldades? As coordenadoras F e G mencionaram a sala de APE e convênio com UFPI para com essas ações intervir nas dificuldades dos alunos. No entanto, nenhum desses gestores mencionou situações simples, pequenas ações que estão relacionadas com prática pedagógica, que tem a ver com o dia a dia em sala de aula, ação do professor no sentido de ensinar.

A interação entre o (a) mestre e o (a) estudante é essencial para a aprendizagem, e o mestre consegue essa sintonia, levando em consideração o conhecimento das crianças, fruto de seu meio (FREINET, 2002).

A questão afetiva, de relacionamento entre professor-aluno é algo que chama atenção da Psicopedagogia na escola públicas brasileiras.

As palavras da Psicóloga I destacam ações mais concretas, até porque está se falando de escola particular, e sabe-se que na instituição particular existe um aparato de específico que dá maior suporte aos profissionais, além de desses professores (as) serem bem capacitados (todos com especialização nas áreas de concentração da graduação), fazendo com que seu desempenho no trato com o (a) aluno (a) tenha mais sucesso.

3.6 Em que difere a ação do especialista em Psicopedagogia da dos demais professores (as) sem a especialização

O papel do Psicopedagogo cresceu bastante em relação às questões institucionais, haja vista que o objeto de estudo da Psicopedagogia é o processo de aprendizagem. Mas, é importante ressaltar que a formação desse profissional não pode prescindir de estudos

teóricos e práticos que fundamentem as ações psicopedagógicas no trabalho voltado para a aprendizagem, seja na escola, na clínica ou em hospitais, tanto no nível remediativo como preventivo.

Com isso, pressupõe-se que haja uma diferença na ação do (a) professor (a) especialista em Psicopedagogia da ação do (a) professor não especialista. Seguem os relatos dos (as) entrevistados (as):

> Ah, porque o psicopedagogo tem uma visão muito mais abrangente, ele tem um leque de habilidades, pelo menos é o que se imagina que ele adquiriu e que faz com que você seja uma pessoa com mais visão, mais abrangente, mais holística, e que você nesse caso com essas habilidades tenha uma facilidade maior de construir estratégias para a superação dos desafios, então essa visão múltipla do psicopedagogo difere dos demais professores (as) (Diretora E).
>
> O meu trabalho como especialista em Psicopedagogia e atuando como coordenadora pedagógica houve muitas falhas também, porque não se trabalho somente nisso aqui, se tem outro trabalho, desfavorece um acompanhamento melhor, mas aquilo que foi feito (Diretora F).
>
> Eu percebo que os professores (as) com especialização têm maior interesse em solucionar os problemas dos alunos, tem uma responsabilidade com o trabalho, embora como já falei o sistema não permite um melhor desempenho por parte do professor (Coord. G).
>
> Nós tínhamos uma professora que trabalhava com matemática, ela utilizava muitos jogos, o modo como ela tratava os alunos, pela dinâmica que ela desenvolvia em sala de aula era muito proveitoso. Mas observei isso como colega de trabalho, e não como coordenadora pedagógica, não tinha como observar o trabalho dela (Coord. H).
>
> Claro que a gente identifica que existe um olhar diferente. Hoje felizmente, a gente tem três situações, nós temos hoje praticamente 90%, 95% do nosso pessoal tem alguma especialização, alguns mais de uma. E isso sem dúvida muda o olhar, muda a dimensão da compreensão dos fatos, a prática em si é influenciada pela especialização, pela fundamentação teórica (Psicóloga I).

A Diretora F destaca uma grande diferença na ação dos envolvidos na comparação (especialista/não especialista), reforçando o fato do especialista em Psicopedagogia ter uma visão mais abrangente, ter um leque de habilidades para construir estratégias para prevenir dificuldades, acontece, porém, que não está sendo levado em consideração o fato de esse especialista ter apenas a bagagem teórica e não a bagagem prática resultado da prática psicopedagógico adquirida na supervisão. É claro que o olhar do especialista se torna refinado, e até mais sensível aos relacionamentos com o outro.

O Diretor F questiona larga jornada de trabalho para esses profissionais da educação que os impede de desempenhar melhor suas funções, seja especialista em Psicopedagogia ou não. Na fala dos coordenadores G e H, ambos concorram com a forma diferenciada com que é desenvolto o trabalho dos (as) professores (as) especialistas em Psicopedagogia, por eles terem mais interesse e responsabilidade no trato com os alunos.

A Psicóloga I, enfatiza o olhar também desse especialista, mas que não necessariamente seja uma ação superior ação de outras especialidades.

A qualidade dessa formação se faz mais necessária diante da “epidemia latente” observada a partir dos inúmeros encaminhamentos oriundos da escola e dos docentes. Pela própria especificidade da formação psicopedagógica que deve singularizar a ação desse (a) profissional, é de se esperar que a atuação do psicopedagogo seja balizada por uma visão e postura diferentes, a começar, por exemplo, pela avaliação de um (a) aluno (a) que não aprende.

Nesse sentido, vale destacar que o próprio código de ética da Psicopedagogia ressalta em seu artigo quinto que é dever do psicopedagogo “promover a aprendizagem, garantindo o bem-estar das pessoas...”. Por tanto, cabe a esse profissional a investigação e busca constantes sobre razões e intervenções possíveis quando a aprendizagem não caminha bem e isso necessariamente implica uma formação diferenciada.

Nesta categoria, compreende-se o porquê do quarto objetivo não ter sido atendido sobre as estratégias psicopedagógicas utilizadas por psicopedagogos que favorecem para a superação das dificuldades de aprendizagens nas Escolas de Ensino Fundamental.

O fato se dá devido à ação do professor especialista em Psicopedagogia ser diferente da ação do especialista que atua como psicopedagogo (a) (uma atua na sala de aula e o outro (a) atua na clínica ou institucionalmente fora da sala de aula).

3.7 Beneficios para professores com especialização em Psicopedagogia

No Brasil, de início, a prática psicopedagógica estava restrita aos consultórios e às clínicas onde se tratava, individualmente, as crianças com problemas de aprendizagem. Essa prática se faz necessária onde às dificuldades já existiam.

Atualmente, o espaço para a Psicopedagogia se ampliou. Cresce o número de instituições escolares, hospitais e empresas que contam com a atuação do (a) psicopedagogo (a). Observa-se que o campo de ação do (a) psicopedagogo (a) é amplo e oferece inúmeras opções de atuação desde clínicas, hospitais, empresas e instituições escolares. Com todo esse leque de alternativas, tentou-se conseguir por meio dos entrevistados se já existe a consciência da amplitude e importância do espaço que cabe o (a) psicopedagogo (a) na contemporaneidade. Seguem os pontos de vistas dos (as) especialistas entrevistados (a):

> Certamente, eu acredito que a superação de todos os problemas da sala de aula, da convivência com a família, família-escola, os problemas seriam superados ou pelo menos minimizados (Diretora E).

> Com certeza, sempre aconselho. Quando a Psicopedagogia surgiu e aí eu disse, é isso que eu quero, foi muito bom, porque apesar de ser um curso corrido, mas os nossos professores (as) eram muito bons, tivemos alguns muito bons (Diretora F).

> Eu aconselho sim, como eu disse no início da entrevista o professor precisa ter

> uma noção de psicologia, de saber como lidar com o outro, saber conhecer, é muito importante, nos relacionamentos já é importante, imagine numa sala de aula, que você não sabe com quem aquela criatura mora, não sabe se Le comeu antes de sair de casa, não sabe como é a arrumação da casa dele, se ele tem casa, tem um lugar para ele estudar (Coordenadora G).

> Sim. Aconselho e não me arrependi de ter feito. Com certeza é muito necessário um professor fazer essa especialização (Coordenadora H).

> Bom, a gente está sempre aconselhando e às vezes até pressionando para que eles não parem de estudar, hoje nós temos um número significativo de pedagogos na escola, a nossa orientação é que eles busquem estudar e deixando pra eles a opção de buscar aquilo que eles têm maior afinidade (Psicóloga. I).

Esta fala nos remete, a pensar no quinto objetivo da pesquisa: identificar ações dos especialistas contribuem para favorecer a superação das dificuldades de aprendizagem nas escolas. O que não foi respondido com nitidez. Segue a análise.

Nessas instituições o atendimento é preferencialmente preventivo e se dirige a grupos específicos ou à instituição como um todo. A Psicopedagogia escolar tem como objetivo ampliar as possibilidades de aprendizagem de todas as pessoas da escola.

Como assessor ou membro da equipe, o Psicopedagogo ouve e discute os assuntos da escola, propõe mudanças, elabora propostas educativas, faz mediação entre os diferentes grupos envolvidos na relação ensino-aprendizagem (alunos (as), professores (as), famílias, funcionários (as)), aprimora e cria metodologias e estratégias que garantem melhor aprendizagem; colaboram na formação dos (as) professores (as), possibilitando a ampliação de seus conhecimentos sobre o (a) aluno (a), metodologias e estratégias de ensino adequadas; trabalha com grupos específicos dentro da escola.

Nas instituições de saúde, o atendimento psicopedagógico (a) se faz como uma alternativa de apoio ao (a) paciente interno (a) visando minimizar suas perdas e diminuir o impacto causado pelas doenças.

Nas empresas, o (a) psicopedagogo (a) atua ampliando formas de treinamento, desenvolvendo criatividade e a melhoria das relações, participando na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de projetos, propondo e coordenando cursos de atualização.

Isso significa que o atendimento psicopedagógico é uma alternativa de apoio interno da escola.

4 I ENTREVISTAS COM DIRETORA E COORDENADORA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA EM PARNAÍBA

Nesta sessão é apresentada a análise de entrevista a diretora, coordenadora e professora da pós-graduação em Psicopedagogia, em Parnaíba em 1994, e desde a fundação do curso de especialização em Psicopedagogia no Nordeste do Brasil em 1994.

O modelo argentino de Psicopedagogia no trabalho multidisciplinar em hospitais e

escolas é institucionalizado. No Brasil, apesar de se falar muito do trabalho multidisciplinar, pouco se ver dessa atuação. O modelo argentino institucionalizado em escolas e hospitais também teve seu momento de luta, como em muitos momentos nos aponta Jorge Visca e Alícia Fernández. Realmente em nosso país essa atuação ainda é restrita de fato.

Falaremos da trajetória da Psicopedagogia no nordeste brasileiro desde 1994, por meio da questão acima citada:

> Na área de Psicopedagogia eu já atuo há vinte anos na clínica e instituição, eu tenho clínica em Fortaleza/CE desde 1994, nós começamos em Fortaleza com cursos livres de Psicopedagogia, porque não existiam cursos oficializados vinculados a faculdades e universidades, então quando veio à exigência do MEC (Ministério da Educação), eu estava na presidência da Associação Brasileira de Psicopedagogia, sessão Ceará [...] Fui convidada pela UFC (Universidade Federal do Ceará) e UECE (Universidade Estadual do Ceará) para colaborar na elaboração das matrizes curriculares dos cursos dessas duas universidades e assim também fui convidada para ser professora nesses cursos, o qual pertence até os dias atuais.
>
> Coordeno o curso de pós-graduação em Psicopedagogia desde 1995, e em Parnaíba desde a primeira turma, que foi parceria inicialmente com da UNICE (Universidade do Ceará) com a Universidade Federal do Piauí Campos Ministro Reis Velloso desde 2007... Diretora das Faculdades INTA (Instituto Superior de Teologia Aplicada), diretora da graduação e coordenadora do curso de Psicopedagogia das Faculdades INTA (Instituto de Teologia Aplicada). Então minha atuação hoje é coordenadora pedagógica das Faculdades INTA, coordenadoras dos cursos de pós-graduação das áreas de humanas que engloba Psicopedagogia, Psicomotricidade, Educação Especial, Gestão e Educação Infantil, trabalho bastante extenso, mas muito prazeroso (Diretora J).

Na fala da Diretora J, pode-se observar a longa jornada que a Psicopedagogia tem desde os cursos livres até a exigência do MEC para institucionalizar os cursos nas universidades cearenses UFC e UECE. A partir daí houve a expansão dos cursos por todo Norte/nordeste, sempre claro vinculado a Diretora J.

A Psicopedagogia chegou a Parnaíba no ano de 1995, através da Universidade do Ceará (UNICE) em parceria com Universidade Federal do Piauí (UFPI) e desde então vem se expandindo até os dias de hoje, com a implantação da primeira turma do curso de Psicopedagogia Institucional pelas Faculdades INTA (Instituto de Teologia Aplicada) em parceria com a Faculdade Internacional do Delta (FID).

Esse curso pretende formar psicopedagogos (as) para o trabalho psicopedagógico preventivo o ser no ofício psicopedagogo, elege a instituição (Psicopedagógico Institucional) como o espaço físico/psíquico, lócus de aprendizagem. A aprendizagem na instituição é o objeto de estudo da Psicopedagogia, visto que, pois, que é aí que: "(…) são analisados os processos didático-metodológicos e a dinâmica institucional que interferem no processo de aprendizagem" (BOSSA, 2000, p. 22).

A fala da entrevistada ressalta sempre um trabalho preventivo e às vezes de

superação. O que só é possível quando um trabalho é realizado com o direcionamento de um (a) psicopedagogo (a) que esteja atuando, e não se pode esperar um resultado de destaque quando ele é feito apenas na sala de aula por um (a) especialista, pois um resultado de uma superação acontece na maioria das vezes em conjunto, em uma equipe multidisciplinar, e não por um único (a) especialista em sala de aula.

A Psicopedagogia Institucional tem a intenção de trabalhar com a prevenção na escola e não fazer o que a clínica já faz, um atendimento remediativo.

4.1 Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional em Parnaíba

A proposta interdisciplinar da Psicopedagogia surge no "diálogo" entre duas disciplinas que transpõem o espaço da subjetividade de um (a) indivíduo (a) buscando delinear com clareza, os sujeitos e as disciplinas.

A Psicopedagogia Institucional é uma atividade nova, como afirma a diretora da Associação Brasileira de Psicopedagogia Nacional Maria Cecília C. Gasparin e continua, minha formação na PUC no ano de 1995, foi o primeiro ano e a primeira turma do curso e na época não tínhamos bibliografias para ser consultada. Mesmo diante da novidade da Psicopedagogia Institucional como ciência, lidar com o sujeito epistêmico, basicamente o ser que adquire conhecimento, não é novidade.

Entretanto, havia uma lacuna que necessitava ser preenchida. Toda queixa constitui um sintoma, a função da Psicopedagogia Institucional é investigar a queixa. Entretanto, para tal fim, é necessário trabalhar com a pessoa do (a) profissional que está atuando com indivíduos que não estão conseguindo aprender, que estão com finalidade de aprender ou ainda mesmo diante do fato de estarem se profissionalizando não se reconhecem como futuros (as) profissionais na respectiva área de atuação.

> Acho que são muitas vantagens, a Psicopedagogia tem um campo vasto de atuação, não é só na instituição Escola, e nem só na clínica. Quando se fala na Psicopedagogia Institucional [...] têm que se verem escolas, hospitais, empresas, nas empresas, as mais variadas possíveis, projeto social, nos projetos sociais tem que abrir um leque, pois esses projetos trabalham com crianças, com jovens e adultos, idosos na terceira idade, com a família..., mas precisa ser entendida que ela trabalha com a aprendizagem humana, então nós somos parceiros de todos os outros profissionais e não adversários (Diretora J).

Não restam dúvidas da abrangência que tem a Psicopedagogia, (nesta fala alguns objetivos específicos são confirmados) e com a possibilidade de se está atuando na Instituição, seja hospital, seja empresa, seja na assistência social, possibilitando trabalhar com a aprendizagem humana, no sentido de harmonizar e apontar soluções de relacionamentos. "Tornando-nos parceiros de outros profissionais e não adversários", é o que afirma a Professora Marisa Pascarelli.

Confirma-se dessa maneira, que a preocupação com a não aprendizagem restringia-

se a crianças e adolescentes. Entretanto, a ênfase era na reeducação. Com as mudanças de paradigmas, a sociedade passa a exigir um ensino que proporcione uma melhor qualidade de vida e a educação de adultos possa ter relevância. A ênfase não é mais na reeducação mais na educação total.

O (a) Psicopedagogo (a) Institucional em uma instituição de nível superior atuará no desaparecimento do sintoma e na possibilidade do sujeito aprender normalmente em condições melhores, enfatizando a relação que este possa ter com a aprendizagem, ou seja, que o sujeito seja o agente da sua própria aprendizagem e que se aproprie do conhecimento. Mas, de forma que resgate o gosto pelo aprender e ganhe autonomia da sua aprendizagem.

4.2 Mudança no Currículo da Especialização em Psicopedagogia

Para Maria Gasparian Diretora da Associação de Brasileira de Psicopedagogia Nacional, não nos cabe propor “atividades de treinamentos para indivíduos” com problemas de aprendizagem e comportamentos baseados em teorias comportamentais, como sugere a Psicologia Educacional nem definir métodos, técnicas e estratégias de ensino como faz a Pedagogia, mas cabe ocupar- se a Psicopedagogia um lugar que está na inter-relação da ensinarem e da aprendizagem.

É o que se apresenta como mudança de paradigma e, consequentemente, mudança de currículo da especialização. Entende-se que a escola produz dificuldades de aprendizagem em seus (as) alunos (as) devido aos obstáculos encontrados para implantação e execução de um plano curricular.

> Às exigências do mercado e da ABPp (Associação Brasileira de Psicopedagogia) então hoje os cursos devem estar vinculados a ABPp pede que todas as faculdades e universidades vinculem seus cursos a ela, para que eles tenham um selo de qualidade, para que não se banalize os cursos de especialização em Psicopedagogia e que seu curso tenha no mínimo 700 horas e que os coordenadores pensem e repensem muito na formação desse profissional (Diretora J).

Para Carlber (1998), a Psicopedagogia com enfoque escolar, pretende formar o (a) psicopedagogo (a) que possa atuar na instituição escolar com duas possibilidades: poderá ser contratado por uma ou poderá ser assessor de várias. Enquanto contratado o (a) psicopedagogo (a) tem, em princípios as seguintes tarefas, listagem a partir do paralelo entre o (a) professor (a), psicopedagogo (a) clínico e institucional de autoria de Neide de Aquino Noffs:

- Trabalhar com grupos;
- Identificar sintomas de dificuldades no processo ensino- aprendizagem;
- Organizar projetos de prevenção;

- Transformar queixas em pensamentos;
- Criar espaços de escutas;
- Levantar hipótese;
- Absolver, entrevistar e fazer devolutivas;
- Utilizar-se de olhar clínico;
- Fazer sondagem;
- Fazer encaminhamentos e orientações;

O (a) psicopedagogo (a) contratado ocupa um e outro no grupo institucional que pode ser de liderança ou não. Sendo assim, ele (a) pode estar ocupando um papel que não lhe permite enxergar tudo aquilo que é necessário; é como se ele estivesse misturado; e isso o impede de ter uma distância suficiente boa para perceber o que é seu, ou do grupo, ou ainda o que é de funcionamento do grupo. Já o (a) psicopedagogo (a) assessor (a), pelo menos em tese tem o privilégio de manter uma distância suficientemente boa para absolver o funcionamento de um grupo, e poder inicialmente levantar hipóteses diagnóstica e posteriormente propôs e executar o projeto corretor.

O fato de uma instituição escolar ter em seu quadro um (a) psicopedagogo (a) institucional contatado não invalida ou, substituí as tarefas que só podem ser executadas por um assessor (a), ou seja, alguém que vem de fora, vê de fora, pontua, revela, identifica o latente naquilo que está manifesto. Então, são essas as funções minimamente listadas para a atuação de um (a) psicopedagogo (a) institucional, de acordo com as exigências da Associação Brasileira de Psicopedagogia mencionada pela Diretora J.

4.3 Grande índice de pessoas que terminam a especialização em Psicopedagogia, mas não fazem a supervisão para atuar como psicopedagogo (a)

Um dos pontos é justamente, o fato de se ter muitos cursos funcionando sem a regulamentação da ABPp, em virtude de não ser uma profissão regimentada a associação ainda não pode fazer uma fiscalização em relação à qualidade dos cursos que são ofertados por aí. Os cursos vinculados a Associação devem ter 700h como exigência da ABPp.

E, um ponto essencial para tal é a regulamentação da profissão: esta questão é primordial para avançar na profissional idade do (a) psicopedagogo (a).

Há uma grande demanda de especialistas em Psicopedagogia no mercado, mais que, no entanto, não atua como psicopedagogo (a) e procura-se uma explicação para essa situação por meio desta entrevista com uma das pioneiras e fundadoras do curso em Parnaíba:

> Isso acho que é uma questão de responsabilidade, a supervisão é fundamental inclusive nós que somos considerados os dinossauros da Psicopedagogia,

> nós continuamos com a supervisão sempre, porque a supervisão... A vinculação do psicopedagogo com o supervisor, inclusive ele deve escolher o supervisor com o qual ele tenha maior empatia, e terapia porque nós somos seres humanos que nos fragilizamos e precisamos (Diretora J).

São inúmeros cursos formados sem nenhuma responsabilidade com a credibilidade do (a) profissional que se vai formar e pode-se constatar isso na palavra da Diretora J, quando ela diz que é uma questão de responsabilidade, inclusive continuam fazendo a supervisão, apesar de serem considerados os "dinossauros" da Psicopedagogia.

4.4 Habilitação para atuar como psicopedagogo (a) de forma regulamentada na clínica e na instituição

O enfoque psicopedagógico institucional é um universo, diferente do que se chama de "clínico clássico", aquele que tira o indivíduo de seu habitat educacional, do seu meio, da sua ecologia, onde ele está aprendendo, e levá-lo para um laboratório, ou para dentro de uma clínica, para mim como sistêmica, perde totalmente o valor, ou melhor, fica comprometido. Como está se buscando um conceito mais claro da Psicopedagogia Institucional e Clínica, buscou-se nas palavras da Diretora J, que é psicopedagogo (a) há mais de duas décadas, que faz alguns relatos da sua experiência:

> Por isso é que a gente fala em especialização em Psicopedagogia, porque ela tem que ter uma formação muito bem-organizada tem que ter um estágio clínico de no mínimo 100 horas, isso não quer dizer que você termine esse estágio e você já esteja habilitado para já montar uma clínica, [...] é um pontapé inicial na sua formação. O psicopedagogo institucional ele trabalha com a construção da aprendizagem, o psicopedagogo clínico ele trabalha com dificuldades acentuadas de aprendizagem. O psicopedagogo institucional trabalha coletivamente, principalmente com a equipe técnica pedagógica, ele não faz clínica dentro da escola, não faz atendimento na escola.
>
> O psicopedagogo clínico trabalha num espaço que não gosto que seja chamado de clínica [...] porque é um espaço do saber, resgatar o prazer de aprender, aí é um trabalho mais individualizado mais um trabalho de parceria com a família, com a escola e em muitos momentos um trabalho onde se convida outras crianças, outros jovens para esta junto com aprendente para ver a relação dele com outras pessoas. "Convida- se a família pra uma sessão em que todos estejam juntos e você fazer interpelação (Diretora J).

A diferença da Psicopedagogia clínica e institucional foi colocada de forma clara e precisa pela Diretora J, mas não foi esclarecida a questão da supervisão tão necessária para se atuar como psicopedagoga regulamentada.

Em entrevista com a psicopedagoga Quézia Bombonatto presidente da ABPp nacional do triênio 2008/2023, no site da Psicopedagogia On-line. Na entrevista é comentado a respeito da proposta pedagógica dos cursos de especialização como de graduação em Psicopedagogia que é iniciativa de cada instituição de curso superior. Pois, não há um órgão que controle o planejamento dos cursos de formação de psicopedagogos.

As instituições que os oferecem baseiam-se em regulamentações diversas, quer da CAPES sobre cursos de pós-graduação *lato sensu*, ou do MEC no caso da graduação. O que temos feito na ABPp é sugerir um currículo mínimo, cujas diretrizes encontram-se em nosso site.

Embora a referência da Psicopedagogia seja vista como uma área de atuação preocupada com a questão da aprendizagem humana sabe-se que muitos são os estilos dos (as) psicopedagogos (as), pois cada um os constroi a partir de sua singularidade, determinando as diferentes opções pelos modelos e referenciais teóricos.

É preciso fazer uma distinção entre legitimidade e legalização. A legitimidade da Psicopedagogia como práxis e do (a) psicopedagogo (a) como profissional, já foi alcançada. É preciso agora legalizar, oficializar, através de leis, o que já está legitimado.

A deputada e Prof.ª Raquel Teixeira, autora do Projeto de Lei nº 3512/08 que Regulamenta o Exercício da atividade em Psicopedagogia no Brasil. Esta parlamentar, com entusiasmo e vigor tem lutado para a aprovação deste projeto, o qual expresso o avanço dos estudos e articulação dessa área de conhecimento. Agora no ano de 2008 obteve-se significativa vitória com a aprovação na Comissão de Trabalho e Administração e Serviço Público da Câmara dos Deputados, sendo encaminhado, para a Comissão de Justiça.

4.5 Psicopedagogia contribui para a melhoria das práticas pedagógicas positivas que amenizam as dificuldades de aprendizagem nas escolas de Ensino Fundamental

A partir da proposta inicial de estar tecendo algumas ideias sobre as possibilidades da atuação da Psicopedagogia como forma de prevenção para o fracasso escolar, situa-se, nesta parte, o foco no necessário entendimento do que seria a atuação do psicopedagogo dentro desta perspectiva preventiva.

> O professor pode contribuir no sentido de prevenir, como ele já tem a formação, mesmo que ele não seja contratado como psicopedagogo, mas ele tem a obrigação moral, dentro da sua sala de aula, porque ele é autoridade na sua sala de aula, dentro de seu planejamento, ele dedicar atividades que ele sabe que são de suporte coletivo para a construção dessa aprendizagem, com atividades prazerosas para que facilite o processo de construção da leitura, construção da escrita, jogos que facilitem o raciocínio lógico-matemático coletivamente (Diretora J).

Com o olhar da experiência a Diretora J confirma que o (a) professor (a) tem obrigação moral de utilizar seu conhecimento que foram apropriados durante o curso de Psicopedagogia, embora não esteja atuando como psicopedagogo (a).

4.6 Estratégias psicopedagógicas utilizadas pelo (a) psicopedagogo (a) para a superação das dificuldades de aprendizagem do educando no Ensino Fundamental

O olhar, a escuta e as intervenções psicopedagógicas estão voltadas aos movimentos subjetivos entre ensinante e aprendente frente ao conhecimento, no decorrer da construção do sujeito no ato de aprender, tendo como finalidade a autoria de pensamento, que é a descoberta da originalidade, da diferença, da marca, e a partir daí, abrir espaço para a criatividade. Vejamos o que nos diz a diretora J.

> Nem sempre a gente consegue a superação, mas a gente consegue que se minimize essa dificuldade, principalmente pelas artes, pelo professor de educação física que ele pode ser o carro chefe". Então crianças que tem muita dificuldade, até no processo de leitura e de escrita por uma dificuldade de dominância lateral ou nem tento de dominância lateral, mas do conhecimento de direita e esquerda, esse professor dentro das suas aulas de educação física pode elaborar brincadeiras, jogos que propiciem a esse corpo em movimento [...] a escola precisa começar a perceber, que as atividades não são estanques, mas que isto é interdisciplinaridade.
>
> Então todas essas dicas que o psicopedagogo dá par equipe que é coisa simples, que não se dá uma tesoura para uma criança de dois anos porque ela não tem força muscular para segurar, ela segura porque você autoriza, mas pode gerar paratonia, rigidez de ombro e isso ela carrega para escrever depois, ela tem que rasgar papel, amassar papel. "Então, essas pequenas orientações, vão fazer uma grande diferença" (Diretora J).

Nesta fala da Diretora J, identifica-se a resposta ao quarto objetivo da pesquisa: identificar as estratégias psicopedagógicas que favorecem para a superação das dificuldades de aprendizagem. Este objetivo agora foi atendido, na fala de uma psicopedagoga que atua há muitos anos e tem muita experiência na clínica psicopedagógica.

O que se observa é que os (as) professores (as) de arte e de educação física são tidos como os carros chefes para desenvolver atividades que possam minimizar algumas dificuldades de aprendizagens.

Assim como diz Golbert *apud* Bossa (2000, p. 19-20): contudo devem-se focalizar as possibilidades do aprender, em um sentido amplo. Não se deve restringir a uma só agência como a escola, mas ir também à família e à comunidade. Poderá esclarecer, de forma mais ou menos sistemática, a professores (as), pais e administradores (a) sobre as características das diferentes etapas do desenvolvimento, sobre o progresso nos processos de aprendizagem, sobre as condições psicodinâmicas da aprendizagem, sobre as condições determinantes de dificuldades de aprendizagem.

O enfoque terapêutico considera como objeto de estudo da Psicopedagogia a identificação, análise, elaboração de uma metodologia de diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem. Conforme afirmado acima é importante e necessário que se permita estar em conexão.

4.7 Psicopedagogia dar suporte aos professores (as) com especialização em Psicopedagogia para desenvolver ações pedagógicas para prevenção e superação dos problemas de aprendizagem

O (a) psicopedagogo (a) estaria atuando diretamente com a função de detectar os principais problemas de aprendizagem que afetam o (a) aluno (a), mas não é só isso. Dentro desta perspectiva com que dialogamos até aqui, este (a) profissional estaria também mais próximo das relações interpessoais da escola e das mediações entre as famílias, ou seja, a comunidade que está presente nestes espaços de aprendizagem através dos (as) seus (as) filhos (as).

Desse modo, onde fica a atuação do (a) especialista em Psicopedagogia neste contexto de prevenção e superação das dificuldades de aprendizagens? É o que nos fala a entrevista abaixo:

> Com certeza, agora eles precisam se sensibilizar para isso e não fazer essa separação, não lá eu sou só professora e esqueço tudo que eu vivenciei e construí como conhecimento na especialização. Não adianta vir com aquele jargão, ah, não tenho recurso, ah, não posso. Pode sim, você precisa de você, da sua criatividade, porque bagagem você já tem (Diretora J).

Então, mais uma vez se esbarra na falta de vontade do profissional da educação querer fazer algo de concreto, se sensibilizar em torno da necessidade de desenvolver um trabalho de contribuição dentro do suporte teórico da Psicopedagogia. Além disso, pode exercer importante contribuição no que diz respeito à construção metodológica em forma de orientação e/ou capacitações de acordo com as características do grupo da sua escola. O quinto objetivo da pesquisa: identificar a ação do especialista em Psicopedagogia, que contribui para a prevenção e superação dos problemas de aprendizagem. Este objetivo também foi respondido, pois dependendo da gravidade da dificuldade, ela pode ser superada na sala de aula.

> Enfim, existem muitas possibilidades de estar atuando como prevenção, orientação e formação, como diz a diretora J, é uma questão de participação da construção coletiva da comunidade escolar a qual pertence, apesar das imperfeições do sistema escolar.

4.8 Previsão de mestrado em Psicopedagogia para a cidade de Parnaíba

> Olha, nós estamos com um mestrado em educação em parceria com as Universidades de Lusófona de Portugal, esse mestrado em parceria com várias Universidades Federal Brasileira para fazer a convalidação, esse mestrado já estar acontecendo em Sobral, e nós já estamos articulando para trazê-los para Parnaíba. O que nós podemos fazer por hora, é a área de concentração ser feita em Psicopedagogia, foi o que fiz no meu mestrado, a áreas de concentração, puxei para a Psicopedagogia (Diretora J).

O mestrado é uma opção da pós-graduação, que possuí foco na formação de

docentes/pesquisadores, com o objetivo de capacitar profissionais interessados (as) em atuar nas áreas acadêmica e científica.

No Brasil o mestrado é o primeiro nível de um curso de pós-graduação stricto sensu, que tem como objetivo, além de possibilitar uma formação mais profunda, preparar professores (as) para lecionar em nível superior, seja em faculdades ou nasuniversidades e promover atividades de pesquisa.

O mestrado é a palavra que impera depois da reforma do Processo de Bolonha[6] e da consequente remodelação dos cursos. Para alguns empregadores, omestrado é a nova vedeta dos currículos e em algumas ordens profissionais, é obrigatório para ingresso na profissão.

A declaração visa à tomada de ações conjuntas para com o ensino superior dos países pertencentes à União Europeia, com o objetivo principal de elevar a competitividade internacional do sistema europeu do ensino superior. Para assegurar que o sistema europeu do ensino superior consiga adquirir um grau de atração mundial semelhante ao das suas extraordinárias tradições cultural e científica.

A declaração marca uma mudança em relação às políticas ligadas ao ensino superior dos países envolvidos e procura estabelecer uma Área Europeia de EnsinoSuperior a partir do comprometimento dos países signatários em promover reformas de seus sistemas de ensino. A declaração reconhece ainda a importância da educação para o desenvolvimento sustentável de sociedades tolerantes e democráticas.

Diante do exposto da necessidade de se estar atualizando para ser inserido no mercado de trabalho e em consonância com as ações conjuntas do ensino superior dos países europeus, confirma-se a relevância de se procurar com urgência um mestrado nas áreas de graduação ou na área de concentração da graduação, para responder a uma necessidade socialmente definida de formação profissional dos países de primeiro mundo.

E, como falou a Diretora J, Parnaíba, muito em breve estará oferecendo essa oportunidade de mestrado em educação (ou áreas de concentração da graduação) em parceria com as Universidades *de Lusófona de Portugal*, um dos países da União Europeia que participou do Processo de Bolonha, em busca da melhoria da qualidade do Ensino Superior.

6 Processo de Bolonha — é um documento conjunto assinado pelos Ministros da Educação de 29 países europeus, reunidos na cidade italiana de Bolonha em 19 de junho de 1999.

A TRAJETÓRIA FOI LONGA, MAS CHEGOU AO FIM

Esta pesquisa teve na sua fundamentação teórica a Pedagogia, passando pelocorpo teórico da Psicologia para chegar-se de fato aos fundamentos da Psicopedagogia. O estudo procurou analisar e identificar na medida do possível, as contribuições da Psicopedagogia para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem em Escolas de Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba-PI/Brasil.

Na realização desta investigação foram adotados alguns procedimentos para o trabalho científico, tendo sido feito uma pesquisa para descrever a relevância da Psicopedagogia na formação do (a) professor (a) parnaibano (a) mediante os objetivos descritos no início da pesquisa. Coloca-se, ainda, a importância a fundamentação teórica na formação desse professor, uma vez que na grande maioriatodos os integrantes da pesquisa estão atuando em funções de gestão, o que nos fazconcluir que a Psicopedagogia deu um maior suporte para este (a) profissional atuarcom profundidade e mais precisão no processo ensino e aprendizagem com crianças que possam caracterizar de fato ou possa vir a configurar com um problema de aprendizagem.

Embora o material reunido em análise de dados comporte várias possibilidades de análise e síntese no que concernem as conclusões: no objetivo um (1) conhecer as ações dos especialistas em Psicopedagogia que contribuem para a prevenção e superação dos problemas de aprendizagem nas escolas de Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba. Foi constatado que a falta de técnica e teoria tem feito com que os problemas de aprendizagem sejam confundidos com dificuldades normais do processo de desenvolvimento da criança; com padrões culturais e linguísticos diferentes dos valorizados pela escola, as reais dificuldades deixam de ser apontadas por não serem detectadas, ou por estarem escamoteadas em atividades que impedem o raciocínio profundo e, consequentemente, aparecerá a manifestação dos problemas de aprendizagem. E, todos esses indícios jamais serão detectados a não ser por um (a) profissional (a) preparado para atuar nesta vertente, e esse (a) profissional é o (a) psicopedagogo (a), na falta desse, o (a) especialista em Psicopedagogia também traz essa bagagem teórica para identificar estes fatores que interfere no processo ensino-aprendizagem do ensino fundamental, porque a Psicopedagogia além de identificar a dificuldade de aprendizagem, também faz a orientação aos pais para que seja encaminhado a um atendimento psicopedagógico, a pesar de se saber que esta é uma decisão da família. No objetivo dois (2) verificar a aplicabilidade do conhecimento da Psicopedagogia em escolas de Ensino Fundamental. Este objetivo atingido à medida que ia se fazendo a análise do questionário que evidenciou nas respostas dos pesquisados indícios de como identificar as dificuldades de aprendizagens e na fala dos entrevistados que mencionavam situações do dia a dia em sala de aula.

Neste contexto é que entra o (a) psicopedagogo institucional, como profissional qualificado (a), está apto a trabalhar na área da educação, dando assistência aos (as)

profissionais da instituição escolar para melhoria das condições das condições do processo ensino-aprendizagem, bem como para prevenção dos problemas de aprendizagem.

No objetivo três (3) reconhecer as práticas pedagógicas positivas que favorecem para amenizar as dificuldades de aprendizagem em escolas de Ensino Fundamental da cidade em Parnaíba, foram percebidas que as práticas mais comuns e corriqueiras desenvolvidas na escola como prática pedagógica positiva são as atividades em grupos, indicadas inclusive por (a) psicopedagogos clínicos, em seguida vêm atividades com jogos, ou seja, atividade lúdicas.

No objetivo quatro (4) identificar as estratégias psicopedagógicas utilizadas pelos (as) psicopedagogos (as) para favorecer a superação das dificuldades de aprendizagem nas escolas de ensino fundamental. Na observação que se fez, concluiu-se que nem sempre vai ser possível a superação das dificuldades de aprendizagem, mas são possíveis que se minimizem essas dificuldades, principalmente pelas artes, pelo (a) professor (a) de educação física que pode ser o carro chefe desse processo por meio de atividades psicomotoras. Quando a criança tem muita dificuldade, até no processo de leitura e de escrita por uma dificuldade de dominância lateral ou nem tanto de dominância lateral, mas do conhecimento de direita e esquerda, o (a) professor (a) pode durante suas aulas de educação física elaborar brincadeiras, jogos que propiciem a esse corpo em movimento. Então, toda essa dica a Psicopedagogia pode dar para uma equipe.

Percebeu-se que dos (as) especialistas em Psicopedagogia que foram informantes no estudo, 91% afirmaram não atuam como psicopedagogos, isso significa dizer que ambos têm bagagem teórica, mas não utilizam diretamente em sala de aula, e que é dramático constatar o número de alunos com reais problemas de aprendizagem é maior do que se poderia esperar. Justamente por não terem tido suas dificuldades iniciais prontamente atendidas, desenvolveram vínculos negativos com o objeto de conhecimento e passaram, efetivamente a ter problemas para aprender.

Constatou-se também que os motivos que levaram esses (as) professores (as) a cursar especialização em Psicopedagogia foram para melhorar a prática em sala de aula, em segundo plano unicamente para obter o título de especialista e apenas uma minoria teve a intenção de ser psicopedagogo. No entanto, não se pode afirmar que estão efetivamente prevenindo e atuando para a superação das dificuldades de aprendizagem.

Objetivos da pesquisa	Objetivos atingidos
1. As ações dos especialistas em Psicopedagogia que contribuem para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem nas escolas de Ensino Fundamental.	Esse objetivo foi atingido com a análise do questionário e entrevista com diretores e coordenadores das escolas.
2. Verificar a aplicabilidade do conhecimento da Psicopedagogia em Escolas de Ensino Fundamental	Esse objetivo foi atingido na análise do questionário, e confirmado na entrevista com especialistas em Psicopedagogia.
3. Reconhecer as práticas pedagógicas positivas quefavorecem para amenizar as dificuldades de aprendizagem em escolas de Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba	Objetivo atingido na entrevista com coordenadores e diretores.
4. Identificar as estratégias psicopedagógicos utilizadas pelos psicopedagogos que favorecem a superação das dificuldades de aprendizagem nas escolas de Ensino Fundamental	Objetivo atingido na entrevista com psicopedagogos que estão atuando e diretor de pós-graduação.

Tabela 24: Objetivos da Pesquisa Atingidos.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Neste sentido, far-se-á a confrontação com a hipótese inicial da pesquisa, em afirmar: de que um (a) professor (a) com especialização em Psicopedagogia tem suporte e formação para atuar na prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem que surgem no contexto escolar.

Dessa forma, a escola que possui o apoio pedagógico desses (as) profissionais, esta pode estar evidenciando alguns indicadores para compreensão das dificuldades de aprendizagem dos (as) educandos (as) e mediante esta identificação contribuir para amenizar ou até mesmo solucioná-las.

Relação entre a hipótese de pesquisa e as variáveis existentes na pesquisa	
Hipótese da pesquisa	Validação da Hipótese
Um professor com especialização em Psicopedagogia recebe formação para atuar na prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem que surgem no contexto de escolas de Ensino Fundamental.	• Como foi constatado que a maioria de fatotem intenção de melhorar a prática pedagógica em sala de aula é coerenteafirmar que, esse especialista adquiriu conhecimento para atuar em sala de aula de forma a prevenir as dificuldades deaprendizagens, portanto a hipótese de pesquisa foi validada, • Amostra foi considerável, demonstrando no enfoque transversal que a especialização em Psicopedagogia oferece suporte suficiente e necessário para que um professor desenvolva atividades para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagens das Escolas de Ensino Fundamental na cidade de Parnaíba.
Variável Independente	Relação das Variáveis

Conhecimento que o professor tem da Psicopedagogia	Confirma-se que quanto mais profundo for o conhecimento que um professor da Psicopedagogia, melhor ele desempenhará sua função na sala de aula, e consequentemente saberá aplicar este conhecimento para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagens.
Variável Dependente	
Conhecimento da Psicopedagogia aplicado, paraprevenção e superação das dificuldades de aprendizagens dos alunos do Ensino Fundamental.	

Tabela 25: Relação da Hipótese de Pesquisa e Variáveis Existentes na Pesquisa.

Fonte: Elaboração Própria (2023).

Confirma-se que o campo teórico legado a Psicopedagogia proporciona condições metodológicas para compensar as falhas na estrutura e funcionamento da escola, que desfavorecem o trabalho do (a) professor (a).

Hoje, mais do que nunca o paradigma da inclusão está emergindo e se tornando uma realidade palpável com a formação de profissionais competentes e qualificados para a implantação de uma escola inclusiva e a Psicopedagogia atende assa necessidade. Esse modelo de Pedagogia definiu um perfil de professor (a) cujas habilidades em eloquência se sobrepunham à rigorosa formação científica, requisitos básicos para a atenção e que garantiam a eficácia da transmissão.

1 I ALGUMAS RECOMENDAÇÕES E SUGESTÕES SÃO LANÇADAS PARA CONTRIBUIR COM FUTURASPESQUISAS

Uma das evidencias identificada foi com relação aos problemas estruturais das escolas, principalmente a escola pública, é importante que seja captado e inserido em uma proposta de trabalho direcionada para o investimento na competência profissional dos (as) educadores (as), capacitando-os não apenas para identificar dificuldades decorrentes do processo educativo, mas para interferir nelas, a partir da escolha consciente de uma teoria de ensino-aprendizagem, afim de que possam, também conscientemente, selecionar as estratégias de ensino que julgarem mais adequadas. Pois, em sua maioria, apenas uma minoria tem acesso à especialização em alguma área específica, e quando tem é à custa de muito sacrifício e esforço próprio. Pontua-se ainda, a questão de investimentos financeiros por meio de políticas públicas na estrutura física da rede municipal, a exemplo da experiência de educação italiana. A escola brasileira não é considerada uma escola inclusiva porque não tem investimento estatal.

Existe ainda, a necessidade de uma reestruturação das condições de trabalho em sala de aula. Carga horária excessiva para professores (as), quantidade de alunos (as) excessivos em sala de aula, pois à medida que escola massifica o ensino, deixa de oferecer condições de bom funcionamento para que o (a) aluno (a) seja percebido em sua individualidade e desenvolva suas potencialidades cognitivas.

O trabalho com pequenos grupos de alunos permitiria que fossem entendidos em

seus percalços e avaliados dentro de suas próprias evoluções, evitando que dificuldades iniciais passassem despercebidas e fosse criado vínculo negativo com professores (as), conteúdos e até a própria escola.

A Psicopedagogia também sabe que os problemas educacionais e de aprendizagem muitas vezes são decorrentes da forma de desenvolvimento da sociedade. O próprio movimento da história mostra isso, e mesmo que não tivéssemos sensibilidade para percebê-los, a quantidade de estudos e pesquisas críticas aponta para o caos que se encontra a educação, em grande parte devido a posturas ingênua e acríticas. Assim, é necessária uma atuação em âmbito mais amplo, no nível político mais geral, oferecendo melhores condições de existência para a sociedade, para que seja modificada a estrutura das instituições educativas.

Coloca-se como sugestão para futuras pesquisas, a condição da Psicopedagogia como contribuição para desenvolvimento de novas políticas públicas que beneficie as crianças com dificuldades de aprendizagem numa perspectiva inclusiva.

REFERÊNCIAS

AJURIGUERRA, J. **A Escrita Infantil – Evolução e Dificuldades.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

ALMEIDA. Fernando José de. **Revista escola**, edição 229, janeiro/fevereiro/2023. ANDRADE, M.S. **Bases Teóricas da Psicopedagogia: iniciando a discussão.** Cadernos de Psicopedagogia, 2001.

ANDRADE, Marcia Siqueira de. **Psicopedagogia Clínica: Manual de Aplicação Prática para Diagnóstico de Distúrbio de Aprendizado.** Ed. Póllus Editorial. São Paulo: 1998.

ARAUNA, D. N. DE; BESERRA, A. D. O. Contribuições do ensino híbrido e da neuroCiênCia para o proCesso de ensino-aprendizagem. v. 38, n. 117, p. 392–396, 2021.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **A História da Psicopedagogia contou também com Visca,** in Psicopedagogia e Aprendizagem. Coletânea de reflexões. Curitiba, 2002.

BARBOSA, Raquel Lazzari L. (org.). **Formação de Educadores: desafios e perspectivas.** São Paulo. UNESP, 2003.

BLIN, Jean-François. **Classes difíceis: ferramentas para prevenir e administrar os problemas escolares.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

BOSSA, N. A. (2000). **A Psicopedagogia no Brasil.** Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artes Médicas Sul. Sisto.

BOSSA, N.A. **Fracasso Escolar: um olhar psicopedagógico.** São Paulo: Artmed, 2002.

BOSSA, Nadia A. **A Psicopedagogia no Brasil – Contribuições a partir da prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

BOSSA, Nádia A. **A psicopedagogía no Brasil: contribuições partir da prática.** 1994. Porto Alegre, Artes Médicas.

BORTOLI, B. DE; TERUYA, T. K. NEUROCIÊNCIA E EDUCAÇÃO : OS PERCALÇOS E POSSIBILIDADES DE UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO. **Imagens e Educação**, v. 7, p. 70–77, 2017.

BRASIL. **Documento Norteador para autorização e reconhecimento de Cursos Pedagogia.** Ministério da Educação. Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia e comissão de Especialistas de Formação de Professores (as). 1999.

BRASIL. **Proposta de Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia.** Ministério da Educação. Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia e Comissão de Especialistas de Formação de Professores (as). 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBEN 9394/96.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº. 5 de 13 de dezembro de 2005. **Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia.** DF, 2005.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº. 1 de maio de 2006. **Estabelece as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia.** DF, 2006.

CAPOVILLA, A. & CAPOVILLA, F. (2000). **Problemas de Leitura e Escrita.** São Paulo: Editora Memnon, Manual de Estilo da Apa: regras básicas. Porto Alegre, Artmed.

COLL, C.; PALÁCIOS, J. & Marchesi, A. (Org.). (1996). **Desenvolvimento psicológico e Educação - Psicologia da Educação,** Vl. 2 Porto Alegre: Artes Médicas, Instituto Piaget, Lisboa.

COSTA, E. et al. A relevância da neurociência à educação infantil. **Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade**, v. 4, p. 93–102, 2018.

COSTA, R. L. S. Neurociência e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, p. 1–22, 2023.

CUNHA, M.F.C. **Desenvolvimento psicomotor e cognitivo: influência na alfabetização de criança de baixa renda.** 1990. 250 f. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1990.

DAMASCENO, G. C. et al. As contribuições da neurociência à pedagogia: um diálogo necessário. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 1, p. e33710111846, 2021.

DEMO, P.; La Taille, Y.; HOFFMANN, J., **Grandes pensadores em educação: O desafio.**

DIMO, V. M. (2003). **"Do aprender a ensinar ao ensinar a aprender: contribuições da Psicopedagogia** à **construção do professor".** Monografia, PUC-SP-COGEAE.

CALBERG, Simone. **Psicopedagogia Institucional: uma práxis na construção.** Disponível em http://www.scribd.com/doc/11057962/Psicopedagogia- Institucional-Simone-Carlberg. consultado em 20/janeiro/2023.

FARIAS, Tâmires Messias. **Um estudo sobre Discalculia** / Tâmires Messias de Faria. - São Paulo: IFSP, 2015.

FABRICIO, Nívea M. C. **Psicopedagogia Avanços Teóricos e Práticos**. São Paulo. Ed. ABPp, 2000.

FÁVERO, Maria Tereza M. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem da escrita.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, 2004.

FERNÁNDEZ, A. **O saber em jogo: a Psicopedagogia propiciando autorias de pensamentos.** Porto Alegre: Artmed Editora; 2001.

FONSECA, V. da. **Psicomotricidade.** São Paulo: Martins Fonte, 1983. Introdução as Dificuldades de Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FRANCO, Maria Amélia da Rua Santoro. **Pedagogia como ciência da Educação**. 2. Ed. rev. São Paulo Cortez. 2008.

KELLER, Fred S. Trad. Rodolfo Azzi, L. Z. (1973). **Aprendizagem: teoria do reforço.** São Paulo: EPU.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. 1. Ed. Porto Alegre.

GASPARIAN, Maria Cecília Castro. **A Instituição escolar e o papel do Psicopedagogo.** Disponível em: www.saopauloabpp.com.br/abpp.php?menu. Publicado em: Consultado em: 25/novembro/2009.

GASPARIAN, Maria Cecília Castro. **Psicopedagogia institucional**. São Paulo, Psicopedagogia on-line. 1999. 9p

Gil, Antônio Carlos, (1999). **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo- SP: Editora Atlas.

GOMIDE, P.I.C. (2001). Efeitos das práticas educativas no desenvolvimento do Groppa (Org.) **Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus.

HILL, M. & Hill, A. (2005). **Investigação por questionário.** Lisboa: edições Sílabo. http://pt.wikipedia.org/wiki/Pedagogia

JAPIASSUN, N. (1983). **A psicologia dos psicólogos.** Rio de Janeiro: Imago.

KASSNER, Sheila Clara Dystyler Ladeira. **Revisão técnica e adaptação.** Ana G. Q. Garcia, Paulo H. C. do Valle. - 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill.

KELLER, F. S. (1972). **A definição da Psicologia: uma introdução aos sistemas psicológicos.** São Paulo: Herder.

KREISLER, L.; Fain, M.; Soulé, M. **A criança e seu corpo.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

LA TAILLE, Yves de. **A indisciplina e o sentimento de vergonha.** In.: AQUINO. Julio; LAKATOS, Eva Maria de Andrade; Marconi, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia científica.** São Paulo: Atlas. 2003.l no Brasil.

LAKATOS, Eva Maria, Marconi; ANDRADE, Marina. **Metodologia científica. 2. Ed. São Paulo**. Atlas: 1991.

LIBÂNEO, J. C. (1994). **Didática (Coleção magistério, série formação do professor)**. São Paulo: Cortez.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 5ª edição, São Paulo, Cortez, 2002.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Lauro de Oliveira Lima:** depoimento [out. 1994]. Entrevistador: J. L. Bello. Rio de Janeiro, 1995. 4 cassetes sonoros. Entrevista concedida para elaboração de Dissertação de Mestrado ao Programa de Pós- Graduação em Educação - PPGE, da Universidade Federal do Espírito Santo.

LURIA, Aleksandr Romanovich. **Fundamentos de Neuropsicológica.** 1. Ed. São Paulo.

MACHADO, Ângelo. **Neuroanatomia Funcional**. 1. Ed. São Paulo: Atheneu, 1981.

MALUF, A. C.M. (2006). **Avaliando o ato de brincar nos anos iniciais do ensino fundamental como uma ferramenta para a aprendizagem significativa.** Teses de Mestrado publicadas na Universidade Autônoma de Assunção, Assunção, Paraguai.

MARANHÃO, Magno de Aguiar. **A causa feminina e causa da nova sociedade**. Disponível em: http://www.Psicopedagogia.com.br/opiniao.asp?entrID=454. Acessado em março/2023.

NAVEGANTES, Maria. **Maria dos Navegantes:** depoimento [out. 2009]. Entrevistador: L.G. Piauí, 2009. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para elaboração de Dissertação de Mestrado em Educação na Universidade Autônoma de Assunção – PY.

MARINHO, Maria Luiza e CABALLO, Vicente E. **Comportamento antissocial infantil e seu impacto para a competência social.** Psic., Saúde & Doenças, 2002, vol.3, no. 2, p.141-147. ISSN 1645-0086.

NINA, Afonso C. B. **A organização preceptor-motora e o aprendizado da leitura e escrita: um estudo comparativo entre o teste metropolitano de prontidão e o teste de habilidades motoras amplas em alunos de classes de alfabetização** – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amazonas, 1999.

NOFFS, Neide de Aquino. **Entrevista: Palavra de presidente**. Revista Psicopedagogia 14 (32): 5-9,1995.

OLIVEIRA, G. de C. **Psicomotricidade: Um Estudo em Escolares com Dificuldades em Leitura e Escrita.** 1992. 277 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

OLIVEIRA, G. de C. **Contribuições da psicomotricidade para a superação das dificuldades de aprendizagem.** In: SISTO, F. F. et all (org.), Atuação.

PAÍN, S. (1985). **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** Rio de Janeiro: Artes Médicas.

PAÍN, S. (1985). **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas.

PERIN, E.S.; Cordeiro, M.V.C.C. **Indisciplina na Escola do Século XXI, Monografia apresentada para obtenção do título de especialista em Psicopedagogia.** Ponta Grossa – PR, 2002, 67 p., HTTP://virtual.facinter.br/monos/indisciplina_escola_seculo_xxi.pdf. Acesso em abril/2023.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PIMENTA, Selma G. (Coord.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido; Lima, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência. Revisão técnica José Cerchi Fusari.** São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos) práticas. São Paulo: Summus, 1996.

REGO, Teresa C. R. **A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva.** Revista escola. Trio Gestor: quem faz o quê? Edição 006, fevereiro/março/2023.

REGULAMENTAÇÃO do Psicopedagogo. Disponível em: (acessado em 03/03/2023).

REY, F. G. (maio/1997). **La Categoria "personalidad": su significación para la Psicolojía social.** In: Psicologia Revista_ revista da Faculdade de Psicologia da PUC-SP.

ROUDINESCO, E. **Por que a psicanálise?** Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

SAMPIERI, R. H. (2006). **Metodologia da Pesquisa**/Roberto Hernández Sapieri, Carlos Hernández Collado, Pilar Baptista Lucio; Tradução Fátima Conceição Murad, Melissa.

SAMPIERI, R. H.; Collado F. C.; Lucio, P. B. (2006). **Metodologia de la investigación.** México D.F.

SCOZ, B. J. L. (et al.) (1987). **Psicopedagogia – O caráter interdisciplinar na formação profissional.** Porto Alegre: Artes Médicas.

SERRAT, Laura Monte. **A Psicopedagogia no** âmbito **da instituição escolar.** São Paulo. Atlas: 2001.

SIDMAN, M. (1995) **Coerção e suas implicações.** Campinas: PSY II.

SILVA, Carmem S. Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil:** história e identidade. 2ª edição revista e atualizada, SP: Autores Associados, 2003. (Col. Polêmicas do nosso tempo; 66).

SILVA, Edna Lúcia da; Menezes, Estera Muskat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 3. ed. rev. e atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.

SISTO, F. F. (1996). **Atuação Psicopedagógica a Aprendizagem Escolar.** Petrópolis-Rio de Janeiro: Vozes.

SISTO, F.F. **Aprendizagem e mudanças cognitivas em crianças.** Petrópolis, Vozes, 1997.

SISTO, Fermino Fernandes. Et al. **Atuação Psicopedagógico e Aprendizagem Escolar.**, São Paulo. Ed. Ática: 1996.

SOUZA, L. G. A NEUROCIÊNCIA E A CONTRIBUIÇÃO DE ESTRATÉGIAS- DIDATICO PEDAGÓGICAS PARA A PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM : UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA. n. 2012, 2022.

SOUZA. Piauí, 2009. 1 cassete sonoro. **Entrevista concedida para elaboração de Dissertação de Mestrado ao Programa de Pós-Graduação em Educação** - UAA, da Universidade Autônoma de Assunção.

VISCA, J. **A Psicopedagogia no Brasil:** contribuições a partir da prática. Porto alegre, artes Médicas, 1994.

VISCA, Jorge. **Clínica Psicopedagógico. Epistemologia Convergente.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.

WALLON, H. **Psicologia e educação na Infância.** Lisboa: Editorial Estampa 1975.

WEISS, Alba Maria Lemme, CRUZ, Maria Lúcia R. **A Informática e os Problemas Escolares de Aprendizagem.** Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 1999.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia Clínica – Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** 13 ed. Ver. E aml: RJ Lamparina.2003.

WESS, M.; Lúcia L. (2006). **Psicopedagogia Clínica:** uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A,

ANEXOS

1. MAPA DAS REGIÕES BRASILEIRAS

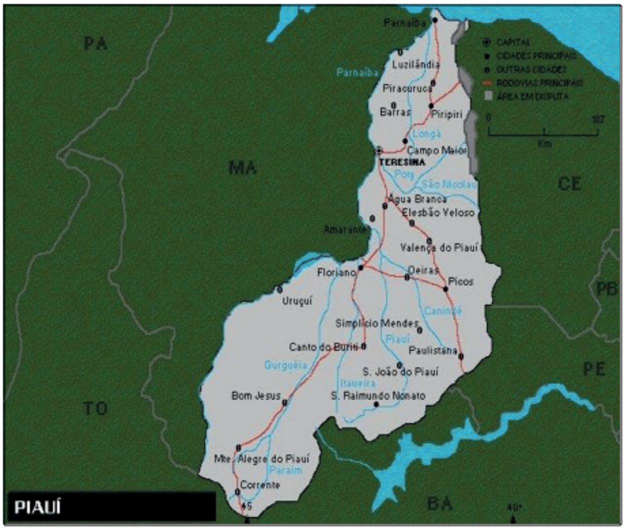


Figura 1: Mapa das regiões brasileiras

2. MAPA DA REGIÕES NORDESTE



3. MAPA DO PIAUÍ



4. – FOTO DA PRAIA DE PARNAÍBA –PEDRA DO SAL



5. – FOTO DO DELTA DO RIO PARANAÍBA



6. – FOTO DE PONTO TURÍSTICO DE PARANAÍBA - DO PORTO DAS BARCAS



7. – FOTO DE VISTA AÉREA DA CIDADE DE PARANAÍBA



LUCRÉCIA GOMES SOUZA - Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (2001), graduação em História pela Universidade Estadual do Piauí (2013) e mestrado em Educação pela Universidade Autonôma de Assunção (2011). Especialização em Metodologias do Ensino de História e Geografia (2022); Especialização em Psicopedagogia(2011); Docência do Ensino Superior (2014) Atua com formação de Professor na Universidade Paulista; Experiência na área de Educação e História, com ênfase em Formação de professores, atuando principalmente nos seguintes temas: Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, Ensino-Aprendizagem e Dificuldades de aprendizagem e Ensino de História. Area de pesquisa Historia da Educação e História da Infância. https://lattes.cnpq.br/8684839582549261

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

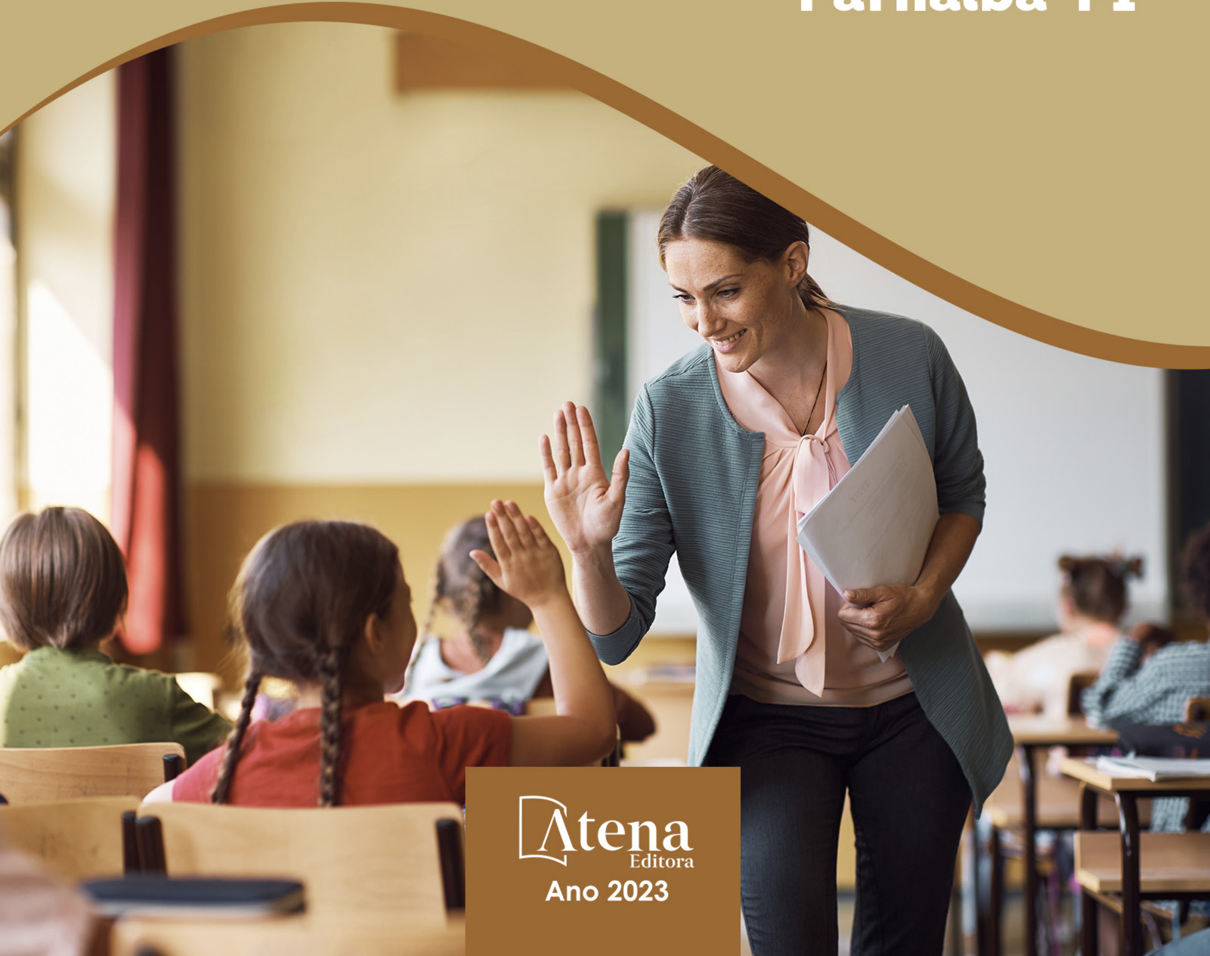
A contribuição da psicopedagogia para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem de ensino fundamental da cidade de Parnaiba-PI



Atena Editora
Ano 2023

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

A contribuição da psicopedagogia para a prevenção e superação das dificuldades de aprendizagem de ensino fundamental da cidade de Parnaiba-PI



Atena
Editora
Ano 2023